جـامعة اليرموك

قسم علم النفس الارشادي والتربوي

الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات

Existential Intelligence among Yarmouk University Students in light of some variables

إعداد

ضياء عبد المجيد أحمد فريحات

إشراف

أ.د.محمد أحمد صوالحة

حقل التخصص /علم النفس التربوي

الفصل الدراسي الأول

2014/2015

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

ضياء عبد المجيد أحمد فريحات

بكالوريوس معلم صف، الجامعة الهاشمية، 2005

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

محمد أحمد صوالحة.. مشرفاً ورئيساً

أستاذ علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

علي أحمد البركات..عضواً

أستاذ التربية الابتدائية، جامعة اليرموك

معاوية محمود أبو غزال...عضواً

أستاذ علم النفس التربوي المساعد، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2014/ 12 /23

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإهـــداء

إلى من أحمل اسمه بكل فخر... والدي الحبيب...

إلى من أرضعتني الحب والحنان... إلى والدتي الحبيبة...

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة... إلى رياحين حياتي...

إخوتي وأخواتي...

الباحثة

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الشكر والتقدير

ما كان لهذه الرسالة أن تخرج إلا بجهود كثيرة، لذا وجب علي شكر كل من ساعدني في إخراجها فمن حق النعمة الذكر، وأقل جزاء للمعروف الشكر. ..

فبعد شـكر الله عز وجل... يجب علي أن أتقدم ببالغ الامتنان، وجزيـل العرفان إلى كل من وجهني، وعلمني، وأخذ بيدي في سبيل إنجاز هذه الرسالة، وأخص بذلك مشرفي، الأستاذ الدكتور محمد أحمد صوالحة، الذي قّوم، وتابع، وصّوب، ونصح بحسن إرشاده لّي في كل مراحل البحث، والذي وجدت في توجيهاته حرص المعلم، التي تؤتي ثمارها الطيبة.. فلك مني جزيل الشكر أستاذي الفاضل، ولا حرمك الله الأجر والثواب، ومهما قلت من عبارات الشكر فلن أوفيك حقك.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى عضويّ لجنة المناقشة، الدكتور معاوية ابو غزال، والأستاذ الدكتور علي أحمد بركات على جهودهما في قراءة هذه الرسالة وتصويبها؛ وقد أفدت من توجيهاتهما – بإذن الله–، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

كما أحمل الشكر والعرفان إلى كل من أمّدني بالعلم، والمعرفة، وأسدى لي النصح، والتوجيه، وإلى ذلك الصرح العلمي الشامخ متمثلاً في جامعة اليرموك، وأخص بالذكر كلية التربية، والقائمين عليها، كما لا يفوتني شكر جميع زملائي وزميلاتي.

أشكرهم جميعاً وأتمنى من الله عز وجل أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم.

الباحثة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرس المحتويات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الموضوع	الصفحة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الجداول

الجدول **الصفحة**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الملاحق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملخص

فريحات، ضياء عبد المجيد. الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، 2014م (المشرف: أ. د. محمد صوالحة).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، الكلية، و المستوى التعليمي) وتكونه مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك المسجلين بالفصل الصيفي للعام الدراسي 2013 / 2014 و البالغ عددهم (31039)طالباً و طالبةً . وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية حيث تكونت عينة الدراسة من (1561)طالباًوطالبةً ، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اعدادمقياس للذكاء الوجودي وتكون من (30) فقرة، و تم التحقق من صدق من المقياس وثباته باستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الوجودي لدىطلبة جامعة اليرموك كان متوسطاً . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) تعزى لأثر متغير الجنس، فضلاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية على مقياس الذكاء الوجودي تعزى لأثر متغير المستوى الدراسي، كذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي تعزى لأثر متغير الكلية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتوصلت الدراسة الى عدد من التوصيات وهي: العمل على تنمية الذكاء الوجودي من خلال المناهج الجامعية، وبناء برامج تدريبية لطلبة الجامعة. و إقامة ندوات تناقش كيفية الاستفادة من الذكاء الوجودي في الجوانب الإنسانية واشتراك ذوي الاختصاص بطرح أفكارهم. وإجراء دراسات للكشف عن علاقة الذكاء الوجودي بمتغيرات نفسية أخرى مثل مركز التحكم، ومستوى التدين، والأمن النفسي، وغيرها من المتغيرات، وذلك لندرة الدراسات التي تناولت هذا المفهوم محليا وإقليميا وعالميا.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجودي، طلبة جامعة اليرموك، الجنس، الكلية، المستوى الدراسي.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الفصل الأول

خلفية الدراسة النظرية

المقدمة

يعدّ مفهوم الذكاء من المفاهيم النفسية التي أثارت العديد من النقاشات سواءٌ بين علماء النفس، أو التربويين، أو جميع من يستخدم نتائج الدراسات السابقة في مختلف الحقول التربوية الاجتماعية والنفسية ؛ ويعود ذلك الى الميزة الفلسفية التي اتسم فيها هذا الجدل طويلا فغالًبا ما يصرح العلماء أن الذكاء شيء غير محسوس. فإن محاولات قياسه لا فأئده منها، ولكن مثل هذه التصريحات تدل على عدم الفهم الصحيح لطبيعة العلم لأن مفهوم الذكاء كأي مفهوم علمي أخر فهو مثل الكهرباء، والأثير، والجاذبية الأرضية، فجميعها غير محسوسة، بالمعنى الذي يصرح به العلماء، وكذالك بالنسبة للذكاء اذ لا يمنع من قياسه والتعرف على ماهيته.

يعد موضوع الذكاء من الموضوعات الحيوية التي اهتم بها العلماء النفس ؛نظراً لارتباطها الحيوي في جميع ميادين الحياة. وبالرغم من الاتفاق بين علماء النفس على حيوية هذا الموضوع،وأهميته في الميادين المختلفة، إلا أنه لا يزال هناك جدلا فيما بينهم حول طبيعة الذكاء وتعريفه(الزغول،2001).

مفهوم الذكاء

يشير المعنى اللغوي لمصطلح الذكاء في اللغة العربية بأنه " سرعة الفهم، وحدّة القلب، وهو كذلك تمام الشئ، ومنه الذكاء في الفهم اذا كان تام العقل سريع القبول. ويرجع أصل الكلمة الى القول"ذكت النار ذكواً، وذكا وذكاء أي اشتد لهيبهاً واشتعلت، ويقال كذلك ذكا فلان ذكاء أي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

سرع فهمه وتوقد وقد أقر مجمع اللغة العربية مؤخرا استخدام الذكاء بمعنى القدرة على التحليل والتركيب والتميز والاختيار وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة(عبد الخالق،1991).

أما عن المعنى الاصطلاحي للذكاء وبالرغم من التباين والاختلاف في تقديم تعريف الذكاء وعدم اتفاق علماء النفس على إعطاء تعريف جامع ومقبول فإنه يمكن حشد مختلف وجهات النظر المقدمة للذكاء في محور واحد أو أكثر من المحاور التالية: التفكير المجرد، أو التعلم، أو تكامل الخبرات والتكيف مع المواقف المستجدة (الوقفي،1998).

عّرفه سبيرمان (Spearman) المشار اليه في الربيع (55:2010) "على أنه القدرة العامة التي تبدو في استطاعة الفرد ان يقيم العلاقات والترابطات".

وعرفه ستودارد المشار إليه في عبد الخالق (1991) على انه نشاط عقلي يتميز بالصعوبة، والتعقيد، والتجرد، والاقتصاد، والقيمة الاجتماعية، والتكييف الهادف، والابتكار، وتركيز الطاقة، ومقاومة الاندفاع العاطفي.

كما عرفه ديروبوم (Dearbom) المشار اليه عند عمران والعجمي (2006: 239)" بأنه القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها".

ويعرفه بنتر (Benter) "بأنه قدرة الفرد على التوافق بإنجاح العلاقات الجديدة في الحياة" (كوافحة، 2005 :257).

ويعرفه الزغول (255:2004) "بأنه القدرة على حل المشكلات المألوفة والغير المألوفة من خلال توظيف المعارف والخبرات المعالجة للمواقف المختلفة التي يواجهها الأفراد".

ويعرفه ثرستون (Therston) على "أنه القدرة على مواجهة المواقف المستجدة وتصور استجابات جديدة بناءة ومرنة "(الربيع، 2010).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

و عرفه شترن (Shtern) : هو القدرة على التكيف العقلي لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة (ابو مغلي وسلامة، 2002).

و عرفه ثورندايك (Thorndaik) : المشار اليه في جلال (86:1985) على انه ثلاث قدرات وهي المجرد، والميكانيكي، والاجتماعي.

وعرّفه أبو حطب (229:1996) بأنه "بناء يتكون من مجموعة من المقدرات هي الفهم، الابتكار والنقد والمقدرة على توجيه الأفكار في اتجاه معين".

وترى الباحثة أن كل فرد لديه مجموعة من القدرات التي تتفاعل فيما بينها وتساعده على التكيف وحل المشكلات والإبداع.

نظريات الذكاء:

أولا: نظرية العاملين (Two Factor theory)

للعالم سبيرمان(Spearman) التي توصل من خلال استخدامه للمنهج الإحصائي المعروف بالتحليل العاملي أن كل اختبار وكل إنتاج عقلي يؤثر في أدائه عاملان، عامل عام مشترك يؤثر في نتيجة هذا الاختبار أو الإنتاج وفي نتيجة كل اختبار آخر يؤديه الفرد، وعامل خاص يقتصر أثره على هذا الاختبار أو هذا الإنتاج وحده دون غيره، فقدرة الفرد على حل المسائل الرياضية تتطلب عاملا خاصا وهو القدرة الخاصة بإدراك المفاهيم والعلاقات الرياضية بالإضافة إلى العامل العام. وقد أطلق سبيرمان الحرف (G) على العامل الذي يقابل الاستعداد العقلي العام للفرد والحرف (S) على العوامل الخاصة التي تقابل الاستعداد العقلي الخاص لأداء عمل خاص(الزغول،2001).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثانيا: نظرية القدرات العقلية الأولية (primary mental abilities).

لصاحبها ثيرستون (Thurstone) الذي انتقد نظرية سبيرمان من حيث وجود عامل عام في الذكاء يدخل في كافة الأنشطة العقلية، وأقترح وجود عدة قدرات اساسية وهذه القدرات تعمل على شكل وحدات تكون موجودة في بعض المهمات وغائبة في مهمات أخرى.وهذهالقدرات هي: الاستيعاب اللفظي (Verbal comprehension)، والطلاقة اللفظية (Verbal fluency)، والتفكير الاستدلالي (Inductive reasoning)، والقدرة العددية(Number)، والذاكرة(Memory)، والعلاقات الفراغية (Spatial visualization)، والسرعة الإدراكية (Perceptual speed) (أبو الشعيرة، وغباري، والجبالي، 2008).

ثالثا: نظرية الذكاء السيال والذكاء المتبلور (Fluid and Crystallized Intelligence) يعتقد كاتل بوجود نمطين من الذكاء.

الذكاء المرن (السيال): يتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية وقدرات الاستدلال اللغوية العددية.

الذكاء المحدد(المتبلور): يتمثل في القدرات التي تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي والمهارات اللفظية والعددية (الزغول،2001).

رابعاً :نظرية ستيرنبرغ في الذكاء.

استخدم ستيرنبرغ أسلوب النظم التي تركز على القدرات العاملة وليس على تركيبها. وقد افترض ان هناك ثلاث اشكال للذكاء هي:الذكاء التحليلي: وهو نوع من الذكاء يقاس باختبارات الذكاء، وهو يهتم بطرق اكتساب المفاهيم المجردة والتعميمات والنظريات.والذكاء الابداعي: وهو القدرة على الاستجابة للمواقف الجديدة وإيجاد حلول جديدة للمشكلات. والذكاء العلمي: وهو القدرة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

على حل المشكلات الحياة. بمعنى إنه التطبيق العملي للأفكار المكتسبة (ابو شعيرة، غباري،الجبالي، 2008).

خامسا: نظرية (سترنبرج) الثلاثية.

لقد انتقد سترنبرج الاسلوب التقليدي لتفسير الذكاء الإنساني المعتمد على منهج التحليل العاملي. حيث يرى أن هذا المنهج لا يكشف بصورة واضحة عن العمليات المعرفية الحقيقية التي يشتمل عليها الذكاء، ومضمون هذه النظرية أن الذكاء مكون من ثلاث عناصر هي :الذكاء تحليلي ويظهر هذا الذكاء عندما نقوم بالمقارنة بين فكرتين بهدف ترجيح واحده منهما، والذكاء الابتكاري: ويظهر هذا الجانب عندما نفكر بأساليب جديدة ومبتكرة وغير مألوفة ونتعامل بفاعلية مع المواقف الجديدة، والذكاء العملي: ويظهر عندما نتعامل مع متطلبات الحياة اليومية (الربيع، 2010).

الذكاءات المتعددة

يستخلص القارئ من نظريات الذكاء وجود اختلافات واسعة بين اصحاب تلك النظريات حيث قدّم سبيرمان أبسط نظرة للذكاء عندما اعتقد أن الأفراد يختلفون في مدى ما يمتلكون من الطاقة العقلية التي دعاها الذكاء وقد حاول من تلاه من منظري الذكاء أمثال ثيرستون، وجلفورد وكاتل أن يحددوا بنية القدرات العقلية بتفسير أكثر مما جاء به سبيرمان. أما أكثر باحثين جدد مؤثرين في الذكاء هما ستنبرغ وجاردنر الذين تتشابه نظرياتهم في أن كلا منها يؤكد على القدرات العقلية التي تتجلى في الحياة الواقعية واتفق جميع العلماء الذي سبق ذكرهم على رفضهم فكرة وجود مفهوم واحد للذكاء مؤكدين بان الذكاء يأخذ طبيعة تتصف بالتغيرية (الوقفي،1998). وذكر

جاردنر أن الذكاء بمفهومه العام هو قدرة الفرد على حل المشكلات أو خلق وإبداع النواتج التي تأخذ قيمة عالية في موقف ثقافي واحد أو أكثر (Saban, 2009).

و تشير الفكرة الرئيسة في نظرية الذكاءات المتعددة أن كل فرد يمتلك جميع أنواع الذكاءات. ويستطيع الأفراد تطوير مستوى جيد من الذكاء يجعلهم قادرين على امتلاك مستوى كافٍ من الكفاية. وحسب هذه النظرية، فإن جميع أنواع الذكاءات تعمل مع بعضها البعض بطريقة معقدة. وضمن كل فئة من فئات الذكاء نجد أن هناك طرق مختلفة يستطيع الفرد استخدامها من اجل وصفه بأنه ذكي في مجال معين (Cracious& Shyla,2012).

وقد حدد جاردنر تسعة أشكال من الذكاءات على النحو التالي: الذكاء اللغوي، و الذكاء الفراغي (المكاني)، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الجسدي (الحركي)، والذكاء الايقاعي (الموسيقي)، والذكاء الشخصي، والذكاء البين شخصي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي(Armstrong ,2000). وأن الشكل التاسع من الذكاءات التي طرحها جاردنر هو الذكاء الوجودي.

الذكاء الوجودي

يعدّ علم النفس الوجودي الأساس لظهور عدة مفاهيم نفسية مرتبطة بطرح الأسئلة حول معنى وجود الإنسان على سطح الأرض. وقد كانت الفلسفة الوجودية التي تركز على طرح الأسئلة حول معنى حياة الإنسان على هذا الكوكب من أهم الأسس النظرية التي أدت إلى ظهور الذكاء الوجودي.

وعلى الرغم من عدم وجود اتفاق في الرأي حول تاريخ ظهور الفلسفة الوجودية، فقد اتفق الباحثون والدارسون على مجموعة من العلماء والفلاسفة الذين ساهموا في ظهور هذا النوع من

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الفلسفة. وذكر كلاييول (Claypool,2010) إلى أن سورن كيركجارد (Sore Kierkegaard) قدّم في عام 1846م مجموعة من الكتابات والأبحاث التي أعلنت بداية ظهور الفلسفة الوجودية للعالم.

ويؤكد شنايدر وكروج (Schneider & Krug, 2010) إلى أن أحد الكتب المنشورة ليكركجارد في عام 1844م قد عكست مبادئ الوجودية القائمة على الانعكاسية والحرية والمسؤولية والتفكير بالقضايا الوجودية المرتبطة بحياة الإنسان على الأرض.

ويشير مي ويالوم (May &Yalom, 2005) إلى أن فريدريك نيتشه (Friedrich Nietzsche) أحد الفلاسفة الألمان الذين ساهموا بشكل كبير في تطور الوجودية، وقدّم هذا العالِم مجموعة من الأفكار والنظريات التي تعارض بعض المبادئ الأساسية التقليدية حول وجود الإنسان، وأكد ضرورة التأكيد على طريقة الحياة غير العقلانية القائمة على العفوية.

أما بالنسبة للذكاء الوجودي (Existential Intelligence) فإنه يعد من الذكاءات الجديدة في نظرية جاردنر حيث يتمثل في القدرة على معالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنساني مثل ما معنى الحياة؟ كيف جئنا إلى الوجود؟ لماذا نموت هل هناك حياة على الكواكب الأخرى؟

و قد عدّجاردنر هذا النوع من الذكاء جديداً في نظريته لأنه بدا منطقيا على نحو جيد مع معظم معاييره. و على نحو دعابي فقد اعتبره ثمانية أنواع و نصف النوع من أنواع الذكاء و فيما يلي مدى انسجام هذا النوع من الذكاء مع معايير هذه النظرية (حسين، 2005):

القيمة الثقافية: افتراضياً فإن لدى كل الثقافات على اختلاف شعوب الأرض نظام من المعتقدات و الأساطير و العقائد الدينية المتنوعة و الطقوس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تـاريخ تطـوري: أن إلقاء نظرة علـى السير الذاتيـة للفلاسفة و رجال الدين و الروحـانيين و العلماء و الفنـانينتبين في العادة تقدماً متزايداً من الاهتمامات الكونيـة في طفولتهم و عبـر مراحل سنين حياتهم إلى مستويات أرقى في الفهم و الاستيعاب لقضايا وجودية و روحانية و كونية.

أنظمة الرموز:لقد طور العلماء تاريخياً أنواعاً مختلفة من الرموز و الصـور أو الخرائط في سبيل التواصل مع الأفراد مع مجتمعهم حول مباحث وجوديـة (الشاهد، على سبيل المثال، رموز رئيسة مستخدمة من قبل أديان العالم الرئيسة.

الأفراد الاستثنائيين: في أماكن كثيرة من العالم، يوجد الكثير من الأفراد الذين يقول عنهم العامة أنهم يمتلكون خبرة و حكمة و فهماً و قدرة على طرح الأسئلة وجودية، فيما يكون لديهم في الوقت نفسه مستوى ذكاء متدني أو يفتقرون بشكل ملموس لقدرات الذكاءات الأخرى.

دراسات القياس النفسي: إن تقييم الشخصية من خلال محاولة قياس الخصـائص " التدين" أو " الروحانية" ربما يكون من غير المجدي، نظراً لصعوبة قياسها بالمقاييس السيكومترية. و بالرغم من أن هنـاك مشكلات معينـة موروثـة فـي تحصـيل كميـة للتجـارب و التـي تعد أصـلاً غيـر قابلـة للتكميم.

الاحتمالية التطورية: يوجد أو يتوافر دليل على وعي المغازي الوجودية في طقوس الصيد و الدفن لدى إنسان ما قبل التاريخ.

أبحاث الدماغ: إن الاشخاص الذين لديهم نتوء في منطقة الجبهة يبدون في بعض الأحيان علاقات" التدين المفرط "والتوائم المتماثلين الذين تمت تربيتهم منفصلين يبدون رابطة قوية فيما يخص توجهاتهم الدينية، مما يقترح إمكانية تدخل عامل الوارثة.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ومما سبق يلحظ أن هناك نقاطاً كافية من الامتثال لتكفل للتربويين التعامل مع هذا الذكاء بجد باعتباره نوعاً جديداً من أنواع الذكاءات المتعدد.

ويرى ارمسترونغ (Armstrong,2009) أن هناك أسباباً عديدة لوضع الذكاء الوجودي ضمن فئة الذكاءات المتعددة، و يؤكد أن العديد من الثقافات حول العالم تمتلك منظومة من المعتقدات والقيم التي تحاول تفسير القضايا الإنسانية الوجودية. ويضيف أيضاً أن الأبحاث في حقل الانثربولوجيا تدعم فكرة تاريخ تطور الإنسان على وجه الأرض وأن هناك بعض الطقوس والشعائر الدينية المعقدة التي تحاول تفسير وجود الإنسان على هذه الأرض. ومع زيادة فهم الإنسان لمراحل النمو المختلفة من الطفولة حتى الوصول إلى مرحلة الرشد، كانت هناك تفسيرات كثيرة قدمها الباحثون لتفسير وجود الإنسان مما دعا إلى أن يكون الذكاء الوجودي من الذكاءات التي يجب التركيز عليها لأنها أحد الطرق المستخدمة في تفسير النمو الإنساني. وقد أكد أرمسترونغ (Armstrong،2009) أن هناك العديد من الأفكار الدينية وأن هذه الأفكار حاولت ولا تزال تفسير وجود الإنسان على سطح الأرض. إن الأفراد الأكثر قدرة على فهم سبب وجودهم هم بالتالي الأكثر قدرة على فهم بعض المعتقدات الدينية الأساسية المرتبطة بمعنى الحياة والموت.

ويعّرف الذكاء الوجودي بأنه قدرة الفرد على فهم الأسئلة العميقة في حياته مثل حقيقة الموت أو الموقف، و انشغاله او انخراطه في الأسئلة المتعلقة بوجوده مثل الحياة الإنسانية بمفهومها العام أو كل ما يتعلق بالقضايا الوجودية. والذكاء الوجودي ايضاً قدرة الفرد على خلق معنى حول القضايا التي تتعدى الحياة (Allen & Shearer,2012).

وأشار روبرتس (Roberts،2010: 242) إلى أن الذكاء الوجودي هو "قدرة الفرد على طرح الأسئلة حول الوجود، والحياة والموت، ومن ثم السعي وراء الإجابة عليها". ويضيف روبرتس

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

بأن الذكاء الوجودي مرتبط مع سعي الفرد نحو طرح أسئلة عن القضايا المرتبطة بوجوده ومن ثم محاولته البحث عن الإجابات التي تفسر هذا الوجود. ويفيد هذا الباحث القول بأن حل المشكلات أو الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالوجود هو ما يشكل محور الذكاء الوجودي.ويعّرف الذكاء الوجودي على أنه "قدرة الفرد على فهم المعاني العميقة لحياة الإنسان على هذه الأرض مثل قدرته على معرفة معاني الحياة والموت" (Holly, 2014: 3).

وعّرفه شين (Chen, 2004 : 20) على أنه "فهم القضايا والأسئلة الرئيسية المتعلقة بحياة الإنسان على سطح الأرض". وذكر موهيب وبيجري (Moheb & Begheri , 2013: 777) إلى أن الذكاء الوجودي يعني "قدرة الفرد على طرح الأسئلة العميقة حول القضايا المتعلقة بوجوده مثل قضايا الحياة والموت والعدالة بين الناس". وأشار نيتو وفارنهام وباز (Neto, Furnham& Paz, 2007: 129) إلى أن الذكاء الوجودي هو "قدرة الفرد على فهم معنى الحياة، والموت وخبرة الحب والعدالة والسلم والسلام". وتشير (الخفاف 97:2011) بأن الذكاء الوجودي هو "القدرة على التأمل والتفكير في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والوجود"، ويمثل مجموعة من العلماء والفلاسفة مثل أرسطو وجان بول سارتر نماذج تجسد هذا النوع من الذكاء، ويتضمن الذكاء الوجودي مجموعة من المفاهيم التالية:الاسترخاء والتأمل والدين والعقيدة والتصوف والتفكير الميتافيزيقي. وبهذا يمكن القول بأن الذكاء الوجودي هو مجموعة من المهارات التي تجعل الفرد ينخرط في الأسئلة حول وجود البشر على هذه الأرض، مثل معنى الحياة، مفهوم الموت، وجود الإنسان في هذه الحياة والسبب الرئيسي للوجود (Sharifi,2008).

وترى الباحثة أن الذكاء الوجودي :هو قدرة الفرد على التأمل والتفكير وطرح أسئلة حول القضايا المرتبطة بوجود الإنسان مثل الحياة والروح والعدالة والموت وما بعد الموت.

ويشير جاردنر (Gardner,1998) إلى أن الذكاء الوجودي هو "المرحلة النهائية من نظرية الذكاءات المتعددة التي اقترحها". ولكن تبقى هناك قضية هامة وهي كيف يمكن يوضع هذا النوع من الذكاء في النظرية الرئيسة التي قدمها جاردنر حول الذكاءات وخاصة ذلك التعريف الذي قدمه لمفهوم الذكاء. والسؤال المطروح، إذا كان تعريف جاردنر للذكاء مبني على قدرة الفرد على التأمل و حل المشكلات التي تملك قيمة في ثقافة معينة.و يشر جاردنر ان الذكاء الوجودي سيلتحق مع قائمة الذكاءات السابقة بمجرد أن يتأكد من وجود الخلايا العصبية المسؤولة عنه (Shearer،2005).وفي الآونة الأخيرة كانت هنالك محاولات من بعض علماء النفس المعرفيين في ضوء نتائج البحوث التي اجريت في مجال الأنثروبولوجيا (neurotheolog) تمكنوا من إيجاد بعض الادلة على وجود التفكير الوجودي في منطقة محددة في الدماغ (Sisk&Torrance،2001) وعلى الرغم من الجدل حول حقيقة هذا الذكاء الوجودي إلا ان كثير من العلماء المتخصصين ضموه الى الذكاءات المتعددة وذلك لما له من قيمة جوهرية على المسيرة الانسانية باختلاف ثقافاتهم في جميع انحاء العالم، ومساعدتهم على تفسير وإدراك الامور الكونية الغير مرئية وتحقيق المغزى او الهدف من وجود الانسان في الحياة،ومعرفة الغرض من وراء المظاهر الكونية والتفكير بكل ما هو اصيل وجديد في الحياة (Frankl،2003) وبناء على ذلك فإن الذكاء الوجودي يقدم العديد من التطبيقات التربوية والمعرفية إذا توافق مع التغيرات التي تحدث في الثقافات المختلفة (Roberts,2010).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جوانب الذكاء الوجودي:

يذكر شيرر (Shearer,2005) أن الذكاء الوجودي يرتبط بالجوانب الآتية :

- الديني: يشير إلى علاقة المرء بالله سبحانه وتعالى والإيمان بالحياة والموت والغرض من وجوده.
- الفلسفي: يرتبط بالتفكير في قضايا الاساسية للوجود وأثارت التساؤلات حولها.
- الفني: يشير إلى اكتشاف القضايا المتعلقة بالحياة في الاعمال الفنية.
- العلمي: يرتبط باستخدام الأساليب العلمية في مناقشة القضايا الاساسية في حياة الانسان.

سمات الفرد الذكي وجودياً

يمتلك الفرد الذي يتصف بدرجة عالية من الذكاء الوجودي بمجموعة من الخصائص المتمثلة بالقدرة على فهم العالم من حوله، والقدرة على فهم نفسه بشكل جيد. وبهذا، يمكن وصف الأفراد من ذوي المستوى العالي من الذكاء الوجودي بأنهم يمتلكون مجموعة مهمة من الذكاءات الذاتية حيث إنه قادر على فهم معتقداته ويفضل تفسير الأفكار الجديدة التي يحصل عليها من العالم المحيط في ضوء هذه المعتقدات وفي ضوء خبراته الحياتية أيضاً (Stanford,2003). ويؤكد ستانفورد (Stanford) أن الفرد الذي يمتلك مستوى مرتفع من الذكاء الوجودي بأنه ذكي بطبيعته؛ لأنه قادر على فهم التعقيدات الموجودة في هذه الحياة. بينما يشير جاردنر (Gardner,2000) إلى أن الفرد الوجودي هو الذي يمتلك القدرة على إيجاد مكانه الصحيح في العالم الذي يعيش فيه، وهو القادر على إيجاد مكانه الصحيح ضمن إطار المعالم الوجودية للحياة الإنسانية. ومن وجهة نظر جاردنر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فإن الأفراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي هم الأكثر قدرة في التفكير بالأسئلة الجوهرية المرتبطة بوجود الإنسان على سطح هذه الأرض. وذكر جاردنر أن الذكاء الوجودي مرتبط بطرح أسئلة مثل: لماذا نعيش؟ولماذا نموت؟من أين جاء الإنسان؟وما الذي سيحدث لنا؟

ويتصف الأفراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من الذكاء الوجودي بكونهم أكثر قدرة على معرفة وإدراك العالم من حولهم. ويعرفون أن الخطوة الأولى لمعرفة العالم من حولهم معرفة ذاتهم بشكل أساسي. وبالتالي، فإن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الذكاء الوجودي يمتلكون مستويات مرتفعة من الذكاء البين شخصي مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم أنفسهم وهذا يساعدهم على طرح الأسئلة الوجودية (McCoog, 2010).

ويمتلك الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الذكاء الوجودي فهماً جيداً حول معتقداتهم وقيمهم، ويفضلون تفسير الأفكار الجديدة في ضوء هذه المعتقدات ومن خلال خبراتهم الحياتية، ويرى ستانفورد (Stanford, 2003) أن الأفراد ممن يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي يقومون بطرح الأسئلة الذكية حول وجودهم لأنهم يمتلكون القدرة على فهم التعقيدات المرتبطة بالأمور التي يعتبرها الآخرون أموراً روتينية. وأكّد هذا الباحث إلى أن أسلوب تعلم هذه الفئة من الأفراد هي الاستجابة نحو كل شيء حي والتفكير فيه.

وذكر جاردنر (Gardner, 2000) أن الفرد الذي يمتلك مستويات عالية من الذكاء الوجودي لديه القدرة على إيجاد نفسه بالنسبة للآخرين وبالنسبة لموقعه في هذا العالم، أو حتى في هذا الكون. وقد ربط جاردنر بين هذه القدرة وهي معرفة الفرد بمكانه في هذا العالم مع الخصائص الوجودية للإنسان مثل معرفة معنى الحياة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويذكر جاردنر (Gardner, 2006) أن أهم سبب لتصنيف الذكاء الوجودي كأحد أنواع الذكاءات هو أن الذكاء الوجودي مرتبط مع محاولة الفرد لفهم بعض الظواهر الكونية مما يدعوه لاستخدام مجموعة من القدرات العقلية التي تساعده في فهم هذه الظواهر. بينما يؤكد أرمسترونغ (Armstrong,2009) على الجوانب الدينية للذكاء الوجودي، يرى جاردنر (Gardner, 2006) إلى أن الذكاء الوجودي أكثر ارتباطاً مع استخدام الفرد لعمليات عقلية معقدة في محاولته لفهم الظواهر الكونية.

يذكر ستانفورد (Stanford,2003) أن الذكاء الوجودي يتطور لدى الفرد على النحو الآتي:

أولاً : حب الاستطلاع : يعد حب الاستطلاع من العوامل الأساسية في تطور الذكاء الوجودي الناتج عن الاستغراب والدهشة باعتباره سلوك يوجد لدى العديد من الكائنات،يبقى مرتبطاً بدافع الحفاظ على البقاء لدى الكائنات،ويعد هذا الدافع مستقل نسبياً لدى العديد من الثدييات العليا، ومنها الرئيسيات ،إذ يتوفر لدى الإنسان نوع من الذكاء جعله يقوم برد فعل لمواجهة ما هو غير طبيعي، ومواجهة الأشياء غير قابله للتفسير؛وهو رد الفعل الذي تطور ليتخذ سلوكاً عملياً يؤمن اندماج الإنسان في عالم يتجاوزه ويتفاوض معه جسمياً وميتافيزيقياً . هذه الدهشة (حب الاستطلاع) الناتجة عن غرابة الوجود، أنتجت بدورها ظواهر تسمح بتحديد خصائص لها أمام دهشة الافتتان بما هو عجيب، والاطمئنان الرافع للقلق، والميتافيزيقا البدائية، والخيال، والطقوس، والأنساق رمزية.

ثانياً: الحيرة: تعد الحيرة محدداً لبدء الذكاء الوجودي،وتستطيع تحديد علامات وإشارات لها ومن علامات الحيرة عند الطفل طرح الأسئلة العميقة حول وجود العالم ومصير الإنسان، ومحاولة تفسير ما يحيط به من الظواهر التي تثير الدهشة لديه، فمن الممكن الوقوف على العلامات الأولى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لهذه القدرة في إدراك وانتباه وتفسير الطفل لعناصر مجاله الإدراكي، باعتباره المجال الأول الذي يمثل الوجود بالنسبة إليه، إذ في الأسابيع الأولى من النمو يلاحظ انتباه الرضيع للأشياء المرفوعة أمام ناظريه، والتي تجعله يتوقف عن البكاءملتفتاً نحوها، ويمكن تتبع مراحل نمو هذه القدرة الاستكشافية الناتج عن حركة من مستواها البسيط إلى مستوى أكثر عمقاً وتعقيداً .ومع السنة الثالثة يتساءل ويطرح على المحيطين به سلسلة من الأسئلة تدور في غالبّيتها حول "لماذا" الوجود والإله،والموت والحياة، وظواهر الطبيعة، والجنس والعلاقة بين الوالدين ،سعياً إلى إيجاد نوع من التناسق في عالم مضطرب. وتشهد الوقائع اليومية على وجود فوارق فردية بين الأطفال في القدرة على التساؤل حول ماهيات وعلل وغايات الأشياء ؛إذ إن الأطفال الذين يمتلكون درجة عالية من هذه القدرة لا يملّون من طرح أسئلة إلى درجة قد تزعج الكبار أحياناً ، مظهرين جديتهم بالاهتمام بالإجابات التي تقدم لهم، ويبنون على أساسها أسئلة أخرى ؛لأن بلوغ الطفل في مرحلة المراهقة سيفرض عليه انتمائه إلى عالم ذهني جديد، وسيمكنه من طرح أسئلة وقضايا لا تخلو من قيمة وعمق وجوديين، وبطريقةأكثر تجريداً وعقلانية؛متجاوزاً بساطة الفلسفة الساذجة في طفولته إلى فلسفة "عقلانية" (Sisk&Torrance,2001).

وبالنظر إلى ما يحدث للطفل في سنواته الأولى من الدراسة على اعتبار أن الطفل متعلم داخل مؤسسة تعليمية، وما لها من دور أساسي في تنمية ذكاءات المتعلم في أشكالها المتعددة؛ ومنها الذكاء الوجودي؛ و ذلك من خلال تدريس الفلسفة، لكن يبدو أن النسق الذي يخضع له نظام التربية والتعليم في أغلب المجتمعات يُ دخل المتعلم داخل قوالب تربك وتزعج منظومة ذكاءاته؛ و هذا يتطلب تعليم الفرد من خلال ثلاث مستويات متدرجة ؛كل مستوى يتقاطع مع المستوى السابق واللاحق، و ذلك من خلال المتعلم الحدسي، والمتعلم التقليدي ، والخبير المؤهل(الفقيهي،2012):

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

- المتعلم الحدسي (أو الطبيعي أو الكوني) : ويشر إلى طفل في سنواته الست أو السبع الأولى الذي يكون في مقدوره فهم واستعمال أنظمة رمزية، وبناء نظريات وتفسيرات عملية حول الذهن، والمادة، والحياة، والذات، والآخرين. كل ذلك يظهر خلال إنجازات يمكن وصفها بإنجازات الفهم "الساذج". وبحكم مرحلته النمائية الأولية تجد أن المتعلم الحدسي يخضع لضغوط ومتطلبات عصبية بيولوجية ونمائية (النضج وإيقاع النمو) تعود إلى انتمائه إلى النوع وإلى مبادئ النمو الإنساني.إذ نجد الطفل في هذا المستوى حاملاً لكل الاستعدادات والقدرات التي تثير فيه الدهشة والسؤال العفويين بدون أية قيود مؤسساتية.

- المتعلم التقليدي (أو المدرسي):فيشير إلى الفرد في مرحلة ما بين السبع سنوات والعشرة سنوات تقريبا، والذي يسعى إلى الإلمام بالثقافة والمفاهيم والمعارف المدرسية؛ فهذه المرحلة يشيد المتعلم نمطًا من الفهم للعالم يتجلى من خلال إنجازات نمطية طقوسية متعارف عليها. لكن الملاحظ أن هذا المتعلم كيفما كانت قدرته على الإنجاز بمجرد خروجه من سياق الفصل الدراسي وتواجده في وسطه اليومي يتصرف بنفس الطريقة التي يتصرف بها أطفال السنوات الأولى؛ وهذا يبين أنه يخضع لمتطلبات وضغوط تاريخية ومؤسساتية ترتسم داخل السياق المدرسي؛ وأن المؤسسة التعليمية مارست ضغوطها كي يتخلى الطفل عن دهشته الساذجة، لكنه مازال يمارسها في الأوساط الخارجية التي لا تخضع لأي ضوابط أو ضغوط مؤسساتية.

- الخبير في مجاله أو المؤهل في تخصصه؛ هو المتمكن من المفاهيم والكفايات المتعلقة بتخصص أو مجال معين، والقادر على تطبيق معرفته في وضعيات جديدة ؛ والذي يتم عن فهم من النمط التنظيمي المتخصص وينعكس على انجازاته. باذلاً من الجهد والعمل لسنوات عديدة ليستطيع التمكن والإحاطة بمجال تخصصه ويعنى بنوع خاص من المثابرة والانضباط

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

غالباً ؛ إذ لا يمكن الإلمام بمجال ما أو فهمه دون أن يكون المرء مهيأ للدخول في عالمه الخاص، ودون أن يقبل إكراهات تنظيمية ومعرفية تصبح مع مرور السنوات إجرائية ومألوفة.

ويشير توجر (Togre,2014) الى أنه يمكن تنمية الذكاء الوجودي من خلال عدة طرق منها التساؤل عن معنى الأشياء، والتأمل وتحمل المسؤولية الملقاة على عاتق الشخص،وبالإضافة الى معرفة الذات،وإتباع الأمانة مع النفس ومع الآخرين، والتحلي بالشجاعة والإرشاد عن كيفية عيش الشخص في مجتمع مادي، الذي يتصف بالأنانية، والتي تقول أنا وبعدي الطوفان، و مجتمعات تفتقر للمخيلة،على اعتبار أن المخيلة هي جواز السفر تقودنا للعالم الحقيقي، والتي تنقلنا الى العالم الآخر. ويؤكد توجر (Togre،2014) أن تجد الخلاص باستعمال المخيلة، مشيراً الى إن الذكاء الوجودي ليس هو مجموعة من الكم، ولكن الكيفية هي الأهم؛ لأن الذكاء الوجودي هو التعمق في الواقع العلمي والواقع الاجتماعي، إذ أن البحث عن معاني الاشياء يجب أن يكون الهدف من هذه الحياة، مؤكداً هدف الذكاء الوجودي هو تغيير العالم من خلال خدمة العالم، وحاصل الذكاء ليس كافياً ؛لأن هناك حاجة الى الذكاء الوجودي، وعدم وجود معنى للأشياء في الدنيا هو من الأسباب الأساسية للإصابة بالأمراض، فإن الأمراض الجسدية مثل السرطان، القلب، الزهايمر، والخرف، يسبقها الاكتئاب النفسي، وكذلك أيضاً الإرهاق، والإدمان على الكحول او المخدرات. إن التكنولوجيا التي طورها الانسان في القرن العشرين ولدت أزمة معاني أخرى وخصوصاً إتباع التصور المركزي باعتباره لديهم هدف كل الأشياء فمنذ عهد الفيلسوف الاغريقي "سقراط" ونحن نعرف الإنسان بأنه حيوان عاقل، أي أنه مجرد حيوان يتمتع بحاصل الذكاء فقط، ونجم عن ذلك التقدم في العلوم، بحاصل الذكاء فقط، ومن خلاله حدث التقدم في العلوم والتكنولوجيا والفلسفة الانتفاعية، في حين، يجب النظر الى الحياة بإنسانية كاملة وكجزء من الكون الكلي).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويشير "فوجارتي وستوهارت" (Fogarty &Steoher, 1995) إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الوجودي هم أكثر قدرة ودراية ومعرفة في طرح الأسئلة العميقة ووضع الفرضيات حول المادة التعليمية المقدمة داخل الغرفة الصفية. وتظهر قدرات هذه الفئة من الطلبة بشكل أوضح ساعة طرح المعلم مجموعة من الأسئلة حول سبب ظاهرة معينة، أو حين يسأل ماذا لو كان....الخ. حيث يقدم هؤلاء مجموعة من الإجابات القائمة والمبنية على تفكيرهم العميق حول ما تم طرحه، إضافة لذلك، يمكن القول أن أولائك الطلبة أكثر قدرة على خلق الروابط بين أجزاء مادة التعلم، مما يجعلهم أكثر فهماً لتلك المادة.ويستطيع هؤلاء الطلبة أيضاً ، تجزئة مادة التعلم إلى أجزاء أسهل للفهم، ومن ثم يستخدمون قدرات الذكاء الوجودي لديهم لخلق مفاهيم وفرضيات تشتمل على جميع المتغيرات، وبالتالي مساعدتهم في عملية التعلم.

ويشير "الفقيهي" (2012)الى أن الذكاء الوجودي _ككل الذكاءات_ يتجلى بكيفيات عديدة، وفي مستويات نمائية مختلفة، فمن الضروري إذن، تكييف التدخلات البيداغوجية وفق هذه الكيفيات والمستويات؛ إذ إن ما يلائم طرق واستراتيجيات التعلم في مرحلة الطفولة _التي تقتضي بالضرورة_ توفير بيئة تعلمية غنية بالوسائل والمواد الديداكتيكية، قد لا يلائم المتعلم في سنوات المراهقة والرشد كمراحل تتطلب بالخصوص التمكن من الأنساق الرمزية ؛ومن هنا لا يمكن الحديث عن متعلم واحد، بل، عن صور من المتعلمين تطابق لديهم _بدرجة معينة_ المراحل أو المستويات النمائية الثلاثة ؛إذ إن مسار النمو النفسي للفرد، وتحول وتراكم الضغوط الثقافية والمؤسساتية عاملان يساهمان في تقليص حدة وقوة الذكاء الوجودي لدى الفرد، وبالتالي تقليص كم وحجم الدهشة، وتغيير كيفيتها واتجاهها خاصة في الثقافات التي ترتفع فيها صرامة المعتقد ودكتاتوريته، لذلك لا غرابة في أن تكون الطفولة التي تظل كامنة في لاشعور الفرد شرطاً في انبثاق شرارة الإبداع عند الشاعر، وفي انبثاق لحظات الدهشة لدى الفلاسفة، _لكنها دهشة لن تعود كما كانت في طفولتها

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وان من لديه القدرة على التصور ومعالجة المسائل بشكل أعمق أو أكبر حول وجود الإنسان، هم ليسوا خائفين من مواجهة التفكير في الأسئلة التي تدور حول قضايا مثل معنى الحياة، أو التفكير في أسئلة مثل لماذا نحن ولدنا، لماذا نموت، ما هو الوعي، أو كيف نحصل عليه.

وتطوير الذكاء الوجودي يعني تحويل الوعي والارتقاء به والتوسع في الخيال والاكتشاف الاعمق للذات، وليس مجرد العيش على الهامش، إذ أن العيش بالبصيرة الداخلية للإنسان، والنزوع نحو الإبداع والتأمل والفكر الخلاق، وهذا كله، موجود في منطقة معينة في الدماغ، فمع أن الخلايا العصبية تموت مع الكبر ولا يمكن استعادتها، يجب التركيز على خلق اتصالات جديدة بين المراكز العصبية، وإلا فإن الخلايا تضمحل وتنكمش، ويختفي عملها، أو ينحرف عملها لغرض آخر، والاتصالات العصبية هي التي تقود للذكاء الوجودي وهو مكمن الابداع، ويجب استعمال الدماغ بطريقة مسترخية ذكية تأملية بالخيال من اجل الحفاظ على مركز الخلق والابداع في الدماغ.و يعتقد الفيلسوف الاغريقي افلاطون أن الوعي هو الوعي بشيء ما، وهو لغز اذ لا نعرف ما هو الوعي على الاطلاق، ولكن الوعي يضع الانسان في اعماق ابعد من مجرد الاتصال بين المراكز العصبية، والواقع ان الوعي ليس بين الانسان فحسب بل يشيع في الكون الفسيح كله.(Tuper,2002).

مشكلة الدراسة:

نعيش عصراً تتفجر فيه المعرفة وتتدفق دون انقطاع حيث شهد العالم تغيرات تكنولوجية في مختلف جوانب الحياة تستدعي ضرورة الاستثمار الأمثل لقدرت الإنسانية وإمكانياته ولقد أصبح العقل البشري هو الاستثمار الأول لأكبر الدول تطوراً وهي التي تحسن عملية استثمار أبنائها(الحيلة،2001).لذلك مطالب المجتمع اليوم أكثر من أي وقت مضى أن يبذل كل جهد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ممكن لتربية وتعليم جيل عصري قادر على التفكير السليم الناقد بالمعرفة والمهارات الأساسية التي تمكنه من تحقيق الملائمة الذكية مع طبيعة عصره وخصائصه، فقيمة أي نظام تعليمي تتجدد في قدرته على تحقيق أهدافه، حيث ان أسمى هدف للتعليم كما يرى جاردنر هو في إعداد الطالب لكي ينجح خارج المؤسسات التعليمية وهذا يعني إعداده لكافة المهارات الموجودة في المجتمع والتي تتناسب مع قدراته وإمكاناته(قوشحة،2003).وفي وقتنا الحاضر يلحظ ضعف المناهج الدراسية في تنمية الذكاءات المتعددة والتي من ضمنها الذكاء الوجودي ويرجع ذلك إلى أن المنهج المدرسي يركز على ذكائين فقط هما: اللغوي (اللفظي) والمنطقي (الرياضي) مما يحد من الخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلاب، إذ تبين نظرية الذكاءات المتعدد أن لكل ذكاء منها تأثره بالمنهج والأسلوب والوسائل التي يتم بها هذا المنهج حيث يساعد الطلبة على تطوير المهارات التي يحتاجونها للتفاعل بنجاح مع بيئتهم ليصبحوا متعلمين أكفاء وفعالين، ولان النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات التي تلبي أوجه التميز لدي(عدس،1997).وتعد الذكاءات المتعدد أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني، فقد أًصبح في هذا العصر مشكلة من مشكلات البحث في عدد من الدول، حيث إن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه بدون تطوير هذه القدرات (المهارات) عند الإنسان، وبما أن الذكاء الوجودي هو الذكاء التاسع من الذكاءات المتعددة ومن احدث هذه الذكاءات التي جاءت بها نظرية جاردنر للذكاء المتعدد ولهذا فان الكشف عن الذكاء الوجودي من شأنه أن يلقي مزيدا من الضوء على هذا المفهوم مما يزيد المعرفة النظرية والعملية خصوصاً وان الأمر يتعلق بطلبة البكالوريوس الذين يشكلون رافداً مهماً في التنمية، وهدفاً جديراً بالبحث والدراسة.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

ومن خلال ما تقدم نلاحظ أن مشكلة البحث قد تحددت بجانبين أولهما: الجانب النظري تناول مصطلح الذكاء الوجودي، والثاني الجانب الأكاديمي تتضح من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الأداء على مقياس الذكاء الوجودي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الكلية والمستوى الدراسي) والتفاعل بينها؟

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها وهو الكشف عن مستوى الذكاء الوجودي والفروق في هذا النوع من الذكاء في ضوء متغيرات الجنس والتخصص و المستوى لدى طلبة جامعة اليرموك. وتتمثل هذه الأهمية من خلال تناولها جانبين مهمين وهما:

- **الأهمية النظرية:** تبدو الأهمية النظرية من خلال ما ستضيفه الدراسة الحالية من معلومات جديدة إلى المعرفة الإنسانية حول مستوى الذكاء الوجودي لدى طلابة جامعة اليرموك، وقد تساهم هذه الدراسة في توظيف ما كتب من أدب نظري في تفسير متغيرات الدراسة الحالية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- **الأهمية التطبيقية:** فتبدو الأهمية التطبيقية فيما يترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي والنفسي، وتتمثل الأهمية التطبيقية فيما يأتي:

- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة المسؤولين التربويين من خلال الوقوف على مستوى الذكاء الوجودي لمساعدة الطلبة على فهم بعض الظواهر الوجودية في حياتهم مثل معنى الحياة والموت والوجود.
- توجيه أنظار المهتمين، والدارسين، والباحثين إلى البحث في هذا المجال.
- توفر هذه الدراسة أداة يستفيد منهما الباحثين في الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتطبيقهما في بيئات أخرى.

التعريفات الإجرائية:

تشتمل هذه الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **التعريف الاجرائي للذكاء الوجودي:** هو يقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته على فقرات مقياس الذكاء الوجودي المستخدم في هذه الدراسة.
- **طلبة جامعة اليرموك:** وهم جميع طلبة البكالوريوس المسجلين في جامعة اليرموك في جميع 0التخصصات في الفصل الصيفي 2014/2013 م.

حدود ومحدداتها :

يتحدد تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات التالية:

- تم تطبيق الدراسة على طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك للعام الدراسي (2014/2013)
- دقة إجابات الطلبة على أداة الدراسة
- صدق و ثبات أداة الدراسة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرض للدراسات السابقة ذات العلاقة التي استطاعت الباحثة التوصل إليها، و تم استعراضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم و هي على النحو الآتي.

أجرى محاسنة (Mahasneh ، 2013) دراسة هدفت الى الكشف عن مستوى الذكاءات المتعددة والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، وما اذا كان هناك فروق تعزى إلى متغير الجنس والتخصص الأكاديمي وما مدى العلاقة بين الذكاءات المتعددة والكفاءة الذاتية، تكونت عينة الدراسة من (567)طالباً اختيروا عشوائيا من مختلف كليات الجامعة الهاشمية تراوحت اعمارهم بين (22_18) عام (2012/2013). و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس مكنزي المطور 1990 (MAQ) ومقياس الكفاءة الذاتية العامة المطور 2000 (GSE). أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق أنواع الذكاءات المتعدد تعزى الى الجنس و المستوى الدراسي، أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، والذي يعود الى ارتفاع مستوى الذكاءات المتعددة لديهم. وبينت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية مؤشراً كبيراً على ارتفاع جميع انواع الذكاءات المتعددة، و جاء ترتيب الذكاء الوجودي السابع بينها.

كما قام بابكان وديلشي (Babacan&Dilci،2012) بدراسة هدفت إلى تكييف مقياس الذكاءات المتعددة الذي طوّره جاردنر والكشف عن الذكاءات السائدة والمنتشرة لدى طلاب الجامعات في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (300) من الطلاب الذين تم اختيارهم عشوائياً من كلية التربية في جامعة كوموهيريات(Komoheriaat) التركية. استخدم في هذه الدراسة مقياس جاردنر الذي يهدف إلى الكشف عن الذكاءات السائدة لدى مجتمعات مختلفة. أشارت النتائج أن

المقياس سجّل مستويات مرتفعة من الصدق والثبات، وأن الذكاء اللغوي، و الذكاء الرياضي، والذكاء الحركي كانت بدرجة عالية لدى طلاب الجامعة، وأن الذكاء الوجودي والطبيعي كان بدرجة منخفضة. وخلصت الدراسة إلى أن هناك ضرورة لتطوير مقياس قادر على الكشف عن الذكاء الوجودي والطبيعي لدى طلاب الجامعات.

وأجرى ألين وشيرر (Allen & Shearer, 2012) دراسة هدفت إعداد مقياس للذكاء الوجودي، حيث عرفا الباحثين الذكاء الوجودي بأنه ميل لاستكشاف الاهتمامات الأساسية للوجود البشري والقدرة على الدخول في العمليات والقضايا المختلفة، كما تم تقييم الخصائص السيكومترية لـ (11) فقرة من مقياس التفكير الوجودي ضمن دراستين. تكونت عينة الدراسة من (379) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الجامعية في جنوب شرق الولايات المتحدة، بلغ متوسط أعمارهم (18)، منهم (160)طالباً ، و(219)طالبةً، ومن أصول عرقية متعددة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي وذلك من خلال الإنترنت. أظهرت نتائج الدراسة صدق بناء المقياس وصحة استخدامه وقدرته على تشخيص الطلبة، كما بينت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجودي والحياة والفضول والمتغيرات الوجودية الأخرى، بالإضافة إلى وجود علاقة طردية بين الذكاء الوجودي والرفاهية.

و أجرى محمود والمحارمه (2012) دراسة هدفت الى معرفة مستوى الذكاءات المتعددة (الذكاء اللغوي، الذكاء الرياضي المنطقي، الذكاء البصري المكاني، الذكاء الجسدي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الذاتي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي) لدى معلمي التربية الخاصة في المملكة الاردنية الهاشمية. كما هدفت التعرف على الفروق في مستوى الذكاءات المتعددة تبعاً لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (251)معلماً ومعلمةً ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقاييس الذكاءات المتعددة لأغراض

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدراسة.و أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الوجودي لدى معلمي التربية الخاصة جاء بالمستوى المتوسط، ولم تظهر النتائج وجود فرق ذات دلالة احصائية في مستوى الذكاء الوجودي تعزى للجنس.

كما قامت غلام (2011) بدراسة هدفت التعرف الى الميول المهنية والذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين. فضلاً عن معرفة الفرق في الميول المهنية و الذكاءات المتعددة تبعاً لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (360)طالباً وطالبةً ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الميول المهنية والذكاءات المتعددة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الذكاءات شيوعاً لدى جميع الطلبة من كلا الجنسين هو الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجودي.

وأجرى خطايبة والشيخ (Khataybeh and Al-Sheikh،2011) دراسة هدفت الكشف عن أنواع الذكاء لدى طلبة الجامعة الاردنية. تكونت عينة الدراسة من (1436)طالباً وطالبةً . تم اختيارهم عشوائياً . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدم استبانة لقياس أنواع الذكاءات لدى طلبة الجامعات. أشارت النتائجالى أن الذكاء البين شخصي كان أكثر شيوعاً وانتشاراً بين طلبة الجامعات الأردنية ثم الذكاء النفسي، الحركي، اللغوي، المكاني، والمنطقي الرياضي، والموسيقي. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى الى الجنس لصالح الإناث في الذكاء اللغوي والبين شخصي والذكاء الوجودي. بينت النتائج عدم وجود فروق في الذكاءات المتعددة تعزى الى المعدل التراكمي للطالب. و أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى الى المستوى الدراسي، لصالح طلبة الدراسات العليا في الذكاء الموسيقي.

وهدفت الدراسة التي أجرتها مسالسكي (Massalski,2010) الى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنمو والابداعية لدى طلبة جامعة نافاجو في الولايات المتحدة. تكونت عينة الدراسة من (17) من طلبة الجامعة الذين تم اجراء مقابلة معهم ، ومن ثم تسجيل أهم خصائص الذكاء لديهم باستخدام الملاحظة. استخدم في هذه الدراسة نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة للكشف عن أنواع الذكاءات المنتشرة لدى طلبة الجامعة. أشارت النتائج الى وجود علاقة بين الذكاء اللغوي والذكاء الرياضي، وبين النمو المعرفي لدى الطلبة. كما أشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك الطلبة للذكاء الوجودي كان بدرجة متدنية.

وأجرى روبرتس (Roberts , 2010) دراسة هدفت الكشف عن الدور المكمل للذكاء الوجودي في توجيه إمكانيات المعلم للأفضل في الوقت الحالي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الاستقرائي، وذلك من خلال الاطلاع على المقالات والأبحاث والدراسات ذات العلاقة، كما تم استخدام أسلوب المقابلة مع أفراد عينة الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (83)معلماً معلمةً من مختلف المراحل الدراسية. أظهرت نتائج الدراسة وجود دور إيجابي للذكاء الوجودي في العملية التعليمية التربوية، وذلك من خلال دعمها في البيئات التعلمية، وخاصةً تلك البيئات التي تتجاهل دور المعلم، كما بينت أن دور الذكاء الوجودي يتمثل في إعطاء الفرصة للمعلمين للعمل ضمن مجال الأسئلة والإبداع والخيال، مما يؤدي في النهائية إلى تفعيل دور المعلم في العملية التعليمية بصورة واضحة، وتطوير العملية التعليمية.

كما أجرى المطوع وأبو عبيد (2010) دراسة هدفت التعرف إلى الفروق للذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة الثانية في كليتي المجتمع. تكونت عينة الدراسة الدراسية من(515) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتم استخدام مقياس جاردنر للذكاءات المتعددة و متوسطات حسابية و انحرافات معيارية. أظهرت النتائج أن الطلاب يمتلكون درجات الذكاءات المتعددة مرتبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تنازلياً على النحو الآتي (اللغوي، الشخصي، الحركي، الوجودي، البين شخصي، المكاني، الرياضي المنطقي، الطبيعي، الموسيقي). كما أشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين درجة اكتساب الذكاء المتعدد و مستوى التحصيل الدراسي باستثناء كل من الذكاء البدني و الذكاء الطبيعي).

وقام نوفل والحيلة (2008) بدراسة في الأردن هدفت استقصاء الفروق في الذكاءات المتعددة تبعاً لمتغير الجنس، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ومدى شيوع الذكاءات المتعددة لدى طلبة السنة الأولى في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (515)طالباً وطالبةً من طلبة السنة الأولى، منهم (103) طالباً، (412)طالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنواع الذكاء شيوعاً لدى أفراد عينة الدراسة هو الذكاء اللغوي، الشخصي، الحركي، الوجودي، المكاني، الرياضي المنطقي، الطبيعي،وأخيراً الذكاء الموسيقي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس الطالب في الذكاء الرياضي والمكاني والبين شخصي والوجودي، لصالح الإناث، فيما كان الفرق في الذكاء الموسيقي، لصالح الذكور، وتساوى كل من الذكور والإناث في الذكاء اللغوي والحركي والشخصي والطبيعي. ووجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع أنواع الذكاءات المتعددة، والتحصيل الدراسي للطلبة، باستثناء الذكاء الحركي، والمكاني، والطبيعي.

كما أجرى ابو هشام وعبد القادر (2007) دراسة هدفت التعرف على طبيعة البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر، وتحديد مسار العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات وأسلوب حل المشكلات، والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من(475)طالباً وطالبةً بكلية التربية جامعة الزقازيق، منهم (184) طالباً،(291)طالبةً . وتم تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة، ومقياس فاعلية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الذات، ومقياس أسلوب حل المشكلات، ودرجات التحصيل الدراسي من واقع نتائج الاختبار النهائي. أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات الجامعة عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله العوامل التسعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات السنة الثانية وطلاب وطالبات السنة الرابعة في بعض الذكاءات (اللغوي، والمنطقي، والمكانى، والوجودي)، لصالح طلاب وطالبات السنة الرابعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في الذكاءات (المكاني، والجسمي، والموسيقي، والاجتماعي، والطبيعي، والوجودي) والدرجة الكلية، لصالح التخصصات العلمية.

أجرى بلعاوي (2006) دراسة هدفت الى التعرف على علاقة أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة اليرموك، والتعرف على العلاقة بين هذين المفهومين في ضوء بعض المتغيرات كالجنس، والمعدل التراكمي، والتخصص، والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (861)طالباً وطالبةً وتم اختيارهم بطريقة عنقودية عشوائية. تم في هذه الدراسة استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب التعلم الحركي جاء في المرتبة الأولى وتلا ذلك أسلوب التعلم السماعي فاللمسي ثم الجماعي بعد ذلك البصري وأخيراً الفردي. كما أظهرت النتائج أن نوع الذكاء الأكثر شيوعاً جاء وفق الترتيب الآتي: الذكاء الشخصي، الحركي، الوجودي، الرياضي، البيني شخصي، المكاني، اللغوي، الطبيعي، وأخيرًا الموسيقي.

أجرى الربيع والزعبي والجراح (قيد النشر) دراسة هدفت الى معرفة مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك و ما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف جنس الطالب و مستواه الدراسي أو التفاعل بينهما. تكونت عينة الدراسة من(267)طالباً و طالبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

من طلبة البكالوريوس في كلية التربية في جامعة اليرموك تم اختيارهم عشوائياً . تم في هذه الدراسة استخدام المتوسطات الحسابية و تحليل التباين. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك كان متوسطاً .كما أظهرت النتائج وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر الجنس في مستوى الذكاء الوجودي و لصالح الإناث، وفروق دالة احصائياً في مستوى الذكاء الوجودي تعزى لمتغير مستوى الطالب الدراسي لكن لم يكن هناك فرق دال احصائياً لأثر التفاعل بين جنس الطالب و مستواه الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة

اطلعت الباحثة على ما توافر لديها من دراسات سابقة تتعلق بموضوع بحثها الحالي، و وجدت ان معظم الدراسات السابقة تدور حول الكشف عن مستوى الذكاءات المتعددة، ونوع الذكاءات المنتشرة، والفروق بينهما لدى الطلبة مثل(دراسة،(Mahasneh ، 2013)؛محمود ومحارمة،2012 ؛ (Babacan&Dilci،2012)؛ غلام،2011؛ (2011، Khataybeh and Al-Sheikh)؛ المطوع وأبو عبيد،2010؛ بلعاوي،2006؛ نوفل والحيلة،2008). أما دراسة أبو هشام و عبد القادر(2007) هدفت للتعرف على طبيعة البناء العاملي وتحديد مسار بين الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات وأسلوب حل المشكلات. وأما مسالسكي (Massalski,2010) هدفت إلى التعرف الى الذكاءات المتعددة وعلاقاتها بالنمو والإبداع. بينما دراسة الربيع والزعبي (قيد النشر) هدفت الى معرفة مستوى الذكاء الوجودي. وبالنظر الى أهداف الدراسات السابقة تجد أنها تناولت الذكاءات المتعددة بشكل عام إلا دراسة الربيع التي تناولتها بشكل خاص ولكن اختصرت الدراسة على كلية التربية في جامعة اليرموك بينما الدراسة الحالية هدفت الى التعرف على مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

البكالوريوس من جامعة اليرموك من تخصصات العلمي والأدبي. وتباينت نتائج الدراسات على وفق الأهداف المختلفة للدراسات، حيث كان هناك اتفاق مع بعضها بأن مستوى الذكاء الوجودي كان متوسط. وسنتعرف عما ستعززه نتائج البحث الحالي بعد تطبيق المقياس وتحليل البيانات في الفصل الرابع.

وفي ضوء ما سبق من مطالعة الجوانب التي تناولتها الدراسات السابقة ونتائجها يمكن القول بأن الدراسة الحالية تتميز بأنها من أوائل الدراسات في الأردن حسب علم الباحثة التي تدرس مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيرات الجنس والمستوى العلمي والتخصص الأكاديمي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من النقاط :

1. الاستفادة من المنهجية العلمية المتبعة في الدراسات السابقة.
2. الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.
3. بناء أداة الدراسة وخاصة دراسة ألين وشيرر (Allen & Shearer, 2012) و الربيع والزعبي والجراح (قيد النشر).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة، وعينتها، وطرق اختيارها، وعرض لأداة الدراسة، وكيفية اعدادها، ودلالة صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، والمعالجة الاحصائية لبيانات الدراسة؛ بهدف الوصول الى الاجابة عن اسئلتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة اليرموك للعام الدراسي 2014/2013 والبالغ عددهم (31039)* طالب وطالبة. ويوضح الجدول (1) افراد مجتمع الدراسة موزعين تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الاكاديمي.

جدول (1)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الكلية	أنثى	ذكر	المجموع
الآثار والانثروبولوجيا	525	432	948
الآداب	3213	1519	4732
الإعلام	623	458	1081
الاقتصاد والعلوم الإدارية	2198	2740	4938
التربية	2670	506	3176
التربية الرياضية	485	1200	1685
الحجاوي للهندسة التكنولوجية	1623	2267	3890
السياحة والفنادق	92	266	358
الشريعة	2076	1222	3298
الصيدلة	163	35	198
الطب	124	121	245
العلوم	1646	875	2521
الفنون الجميلة	997	737	1734
القانون	340	445	785
تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب	328	522	1450
المجموع	17703	13336	31039
المجموع الكلي		**31039**	

***حسب سجلات دائرة القبول والتسجيل.**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (1561) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية طلبة جامعة اليرموك للعام الدراسي 2014/2013 والبالغ عددهم (31039) طالب وطالبة. ويوضح الجدول (2) افراد مجتمع الدراسة موزعين تبعاً لمتغيري الجنس والكلية.

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

الكلية				المستوى الدراسي				المجموع
				أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	
انسانية	الجنس	انثى	العدد	163	162	111	578	**578**
			النسبة المئوية%	14.1	14.0	9.6	49.8	**49.8**
		ذكر	العدد	170	160	129	582	**582**
			النسبة المئوية%	14.7	13.8	11.1	50.2	**50.2**
	المجموع		العدد	**333**	**322**	**240**	**265**	**1160**
			النسبة المئوية%	**28.7**	**27.8**	**20.7**	**22.8**	**100.0**
علمية	الجنس	انثى	العدد	70	37	45	185	**185**
			النسبة المئوية%	17.5	9.2	11.2	46.1	**46.1**
		ذكر	العدد	57	55	46	216	**216**
			النسبة المئوية%	14.2	13.7	11.5	53.9	**53.9**
	المجموع		العدد	**127**	**92**	**91**	**91**	**401**
			النسبة المئوية%	**31.7**	**22.9**	**22.7**	**22.7**	**100.0**
المجموع	انثى		العدد	**460**	**414**	**331**	**356**	**1561**
	ذكر		النسبة المئوية%	**29.5**	**26.5**	**21.2**	**22.8**	**100.0**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

اعداد المقياس :

تم اعداد مقياس بعد الإطلاع على الأدب السابق ذي الصلة بالموضوع والمقاييس التي استخدمت في هذا المجال وهي : ألين وشيرر (Allen & Shearer, 2012)، و الربيع والزعبي والجراح (قيد النشر)، وتضّمن المقياس بصورته الأولية (20) فقرة مدّرجة حسب مقياس ليكرت الخماسي (لا أعرف، لا،ربما مرة، بعض الأحيان، غالبا، تقريبا كل الوقت) وتم وضع (5) اختيارات على أن تعطى العبارة التدريج (5، 4 ، 3، 2، 1) في حالة المفردات الايجابية وتأخذ الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) في المفردات السلبية. ومن خلال عملية التحكيم تم تعديل بعض العبارات حتى أصبح عددها(30).

الصدق الظاهري للمقياس:

تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الذكاء الوجودي بعرضه على (10) محكمين (الملحق أ) وتم الطلب إليهم تحكيم أداة الدراسة من حيث مدى صلاحية فقرات المقياس للخاصية المراد قياسها، وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى وأية ملاحظات أو تعديلات يرونها مناسبة. وبناء على اقتراحات المحكمين تم تعديل المقياس ليصبح (30) فقرة (الملحق ج) بدلاً من (20) فقرة(الملحق ب)، كما تم إعادة صياغة بعض الفقرات مثال: (هل أمضيت وقتاً في القراءة، أو التفكير أو مناقشة فلسفة ما أو اعتقادات) أصبحت (1.أمضي وقتا في القراءة عن فلسفة ما. و 2. امضي وقتا في القراءة عن الاديان. و 3.امضي وقتا في مناقشة اعتقاد ما. و 4.امضي وقتا في التفكير في اعتقاد ما).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس، تم تطبيقه وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (49) طالب وطالبة بعد استبعاد (11) طالب وطالبة بسبب عدم جديتهم في تعبئة المقياس، بفارق زمني مدته عشرة أيام بين مرتي التطبيق، حيث تم أولاً: حساب معامل الارتباط الُمصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالمقياس ككل، ويتم الاحتفاظ بالفقرة اذا توافر الشرطان التاليان معاً، وهما: أن لا تقل قيمة معامل الارتباط الُمصحح عن (0.30)، ووجود دلالة احصائية له. والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط المصحح (Corrected Item–Total Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالمقياس ككل

رقم الفقرة	الفقرة	معاملات الارتباط المصحح لارتباط كل فقرة بالأداة ككل
1	امضي وقتي في القراءة عن فلسفة ما.	.36
2	امضي وقتي في القراءة عن الاديان.	.32
3	أستمتع بمناقشة اعمال الفلاسفة القدماء والمعاصرين.	.33
4	امضي وقتي في مناقشة اعتقاد ما.	.41
5	امضي وقتي في التفكير في اعتقاد ما.	.47
6	امتلك وجهة نظر فلسفية(قواعد واضحة) في الحياة تساعدني على معالجة الضغط والتوازن.	.50
7	امتلك وجهة نظر واضحة في الحياة تساعدني على اتخاذ القرارات الهامة.	.38
8	أقضي وقتي في تأمل الكون.	.59
9	اوجه أسئلة متعمقة عن الحياة نحو الاخرين.	.58
10	أتحاور مع الآخرين بشأن الحياة.	.63
11	أفكر في سر الحياة الكبير.	.64
12	اعتقد بأن هناك حياة على كواكب أخرى.	.35
13	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال المكتوبة.	.50
14	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال الفنية.	.52

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

15	افكر بحقيقة الواقع.	.72
16	اتفكر في أصل البشرية.	.60
17	اناقش مواضيع دينية لا جواب لها.	.41
18	اعتقد بوجود الأشباح.	.33
19	أفكر بالروح.	.53
20	امضي وقتي في الصلاة.	.39
21	أتسأل في ماذا يحدث بعد الموت.	.49
22	أسعى لتحقيق هدفي في الحياة.	.45
23	يعتقد الأشخاص الآخرون (الأصدقاء المقربون، المعلمون،.......)أن لدي فهم في القضايا الأساسية في الحياة.	.43
24	امضي وقتي في التوسط لإصلاح ذات البين.	.38
25	أفكر بمعاناة الناس.	.59
26	أتسأل بأسباب معاناة الناس.	.46
27	اشعر بأن لي رسالة اؤديها.	.46
28	أفكر بالخلود.	.30
29	أنا صادق.	.47
30	أنا عادل.	.49

***جميع هذه المعاملات دالة احصائياً**

يتبين من الجدول **(3)** توافر الشرطان لمعاملات الارتباط المصحح، حيث تراوحت معاملات الارتباط المُصحح بين (0.30) **و**(0.72).وجميعها دالة احصائياً .

وثانياً : تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والذي بلغت قيمته (0.90)، كما تم حساب معامل ثبات الاعادة باستخدام معامل ارتباط بيرسون والذي بلغت قيمته (0.91).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الزمن اللازم لتطبيق المقياس:

تم تقدير الزمن اللازم لتطبيق مقياس الذكاء الوجودي أثناء اجرائه على عينة الثبات، حيث تم اعتبار الوقت بعد استلام المقياس بساعة البدء صفرا، وفور انتهاء الطلبة من الاجابة على المقياس تم تسجيل زمن الانتهاء على ورقة الاجابة لكل منهم، ثم تم حساب المتوسط الحسابي لزمن، فكان الزمن اللازم للمقياس (15) دقيقة.

طريقة تصحيح المقياس:

أعطيت فئة التدريج (تنطبق و بشدة) الدرجة (5)، والتدريج (تنطبق دائما) الدرجة (4)، والتدريج (تنطبق غالبا) الدرجة (3)، والتدريج (تنطبق احيانا) الدرجة (2)، و أخيراً التدريج (لا تنطبق) الدرجة **(1)**. وقد اعتمدت الباحثة النموذج الاحصائي ذي التدريج النسبي لأغراض اطلاق الاحكام على المتوسطات الحسابية الخاصة بمقياس الذكاء الوجودي. وتم استخدام المعيار الاحصائي المبين في الجدول **(4)**.

الجدول (4)

المعيار الاحصائي المستخدم في الدراسة الحالية لتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي وعلى المقياس ككل.

المتوسط الحسابي	المستوى
من 1.00 – أقل من 2.50	منخفض
من 2.50 – أقل من 3.50	متوسط
من 3.50 – 5.00	مرتفع

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

اجراءات تنفيذ الدراسة

لتحقيق اغراض الدراسة تم القيام بالإجراءات الاتية :

- تم اعداد مقياس الذكاء الوجودي. والتحقق من دلالات صدقه وثباته، وإجراء التعديل اللازم عليه، وإعداده بصورته النهائية.
- اختيار عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.
- تطبيق الدراسة ومتابعتها : تم تنفيذ الدراسة على النحو التالي

أ- الموافقات :تم الحصول على الموافقة بإجراء وتطبيق الدراسة في جامعة اليرموك (الملحق د).

ب-تطبيق الدراسة: تم ذالك من خلال توزيع اداة الدراسة على طلبة جامعة اليرموك وتوضيح الارشادات الضرورية واللازمة لتعبئة الاداة.

- التحليل الاحصائي :تم ادخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب بعد أن جُمعت استجابات الطلبة على مقياس الذكاء الوجودي. واستبعدت الاستجابات التي لم تحمل الجدية في الأداء باستخدام برنامج **SPSS**.
- مناقشة النتائج الدراسة : وتم مناقشة النتائج الدراسة في ضوء الادب التربوي والدارسات السابقة.
- التوصيات : تم تقديم توصيات الدراسة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

تصميم الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، وتشمل المتغيرات التالية :

أولا: المتغيرات المستقلة

- الجنس : وله فيئتان(ذكر وأنثى).
- الكلية : وله مستويان (انساني و علمي).
- المستوى الدراسي وله اربعة مستويات : (اولى، ثانية، ثالثة، رابعة).

ثانيا : المتغير التابع

- مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع البيانات تم استخدام الإجراءات الإحصائية الآتية:

1_حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي.

2_ تحليل التباين الثلاثي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي ككل تبعاً لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج هذه الدراسة التي هدف الى معرفة الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، وتم عرض نتائج الدراسة، وفق تسلسل منطقي، بحيث يتم عرض السؤال يليه الأسلوب الإحصائي المناسب لإجابة السؤال، يلي ذلك الجداول الإحصائية، متبوعةً بتعليق موجز، وهي على النحو الآتي:

نص سؤال الدراسة على:" ما مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي. والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الوجودي مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المستوى
30	أنا عادل.	1	3.87	1.22	مرتفع
29	أنا صادق.	2	3.81	1.22	مرتفع
22	أسعى لتحقيق هدفي في الحياة.	3	3.76	1.26	مرتفع
21	أتسأل في ماذا يحدث بعد الموت.	4	3.71	1.28	مرتفع
25	أفكر بمعاناة الناس.	5	3.58	1.23	مرتفع
20	امضي وقتي في الصلاة.	6	3.57	1.25	مرتفع
26	أتسأل بأسباب معاناة الناس.	7	3.57	1.26	مرتفع
27	اشعر بأن لي رسالة اؤديها.	8	3.54	1.27	مرتفع
18	اعتقد بوجود الأشباح.	27	3.49	1.44	متوسط
23	يعتقد الأشخاص الآخرون (الأصدقاء المقربون، المعلمون،.......)أن لدي فهم في القضايا الأساسية في الحياة.	9	3.40	1.22	متوسط

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المستوى
7	امتلك وجهة نظر واضحة في الحياة تساعدني على اتخاذ القرارات الهامة.	10	3.29	1.25	متوسط
11	أفكر في سر الحياة الكبير.	11	3.28	1.26	متوسط
15	افكر بحقيقة الواقع.	12	3.26	1.21	متوسط
10	أتحاور مع الآخرين بشأن الحياة.	13	3.23	1.23	متوسط
16	اتفكر في أصل البشرية.	14	3.20	1.32	متوسط
24	امضي وقتي في التوسط لإصلاح ذات البين.	15	3.18	1.27	متوسط
8	أقضي وقتي في تأمل الكون.	16	3.14	1.24	متوسط
19	أفكر بالروح.	17	3.13	1.30	متوسط
6	امتلك وجهة نظر فلسفية(قواعد واضحة) في الحياة تساعدني على معالجة الضغط والتوازن.	19	3.08	1.26	متوسط
9	اوجه أسئلة متعمقة عن الحياة نحو الاخرين.	20	2.94	1.28	متوسط
28	أفكر بالخلود.	18	2.90	1.49	متوسط
5	امضي وقتي في التفكير في اعتقاد ما.	21	2.84	1.23	متوسط
17	اناقش مواضيع دينية لا جواب لها.	22	2.77	1.38	متوسط
14	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال الفنية.	23	2.66	1.30	متوسط
12	اعتقد بأن هناك حياة على كواكب أخرى.	24	2.62	1.37	متوسط
4	امضي وقتي في مناقشة اعتقاد ما	25	2.58	1.24	متوسط
13	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال المكتوبة.	26	2.57	1.29	متوسط
2	امضي وقتي في القراءة عن الاديان.	28	2.43	1.17	منخفض
3	أستمتع بمناقشة اعمال الفلاسفة القدماء والمعاصرين.	29	2.24	1.29	منخفض
1	امضي وقتي في القراءة عن فلسفة ما.	30	2.08	1.20	منخفض
الذكاء الوجودي ككل			**3.11**	**.51**	**متوسط**

***الدرجة الدنيا (1) والدرجة القصوى (5)**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يُلحظ من الجدول (5) أن مستوى الذكاء الوجودي لدى أفراد عينة الدراسة (متوسط) بمتوسط حسابي (3.11) وبانحراف معياري (0.51)، حيث جاءت الفقرة رقم (30) التي نصت على " أنا عادل " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.87) وبانحراف معياري (1.22) وبمستوى (مرتفع)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (29) التي نصت على " أنا صادق " بمتوسط حسابي (3.81) وبانحراف معياري (1.22) وبمستوى (مرتفع)، في حين جاءت الفقرة رقم (3) التي نصت على " استمتع بمناقشة أعمال الفلاسفة القدماء والمعاصرون" في المرتبة قبل الأخير بمتوسط حسابي (2.24) وبانحراف معياري (1.29) وبمستوى (منخفض)، أما الفقرة رقم (1) التي نصت على " أمضي وقتي في القراءة عن فلسفة ما" فقد جاءت في المرتبة الأخير بمتوسط حسابي (2.08) وبانحراف معياري (1.20) وبمستوى (منخفض).

كما يُلحظ من الجدول (5) أنه من أصل (30) جاءت (8) فقرات فقرة بمستوى (مرتفع)، و (19) فقرة بمستوى (متوسط)، و (3) فقرات بمستوى (منخفض).

نتائج السؤال الثاني

نص سؤال الدراسة الثاني على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على مقياس الذكاء الوجودي ككل تُعزى لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية) ؟.

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على مقياس الذكاء الوجودي ككل تبعاً لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية)، والجدول (6) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي ككل تبعاً لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية)

المتغير	المستوى/الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	انثى	3.13	0.51
	ذكر	3.09	0.51
	الكلي	**3.11**	**0.51**
المستوى الدراسي	أولى	3.12	0.51
	ثانية	3.10	0.54
	ثالثة	3.12	0.52
	رابعة	3.10	0.48
	الكلي	**3.11**	**0.51**
الكلية	انسانية	3.12	0.52
	علمية	3.08	0.49
	الكلي	**3.11**	**0.51**

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على مقياس الذكاء الوجودي ككل تبعاً لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية). ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three way ANOVA). والجدول (6) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على مقياس الذكاء الوجودي ككل تبعاً لمتغير (الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.413	1	.413	1.587	.208
المستوى الدراسي	.227	3	.076	.291	.832
الكلية	.485	1	.485	1.863	.172
الخطأ	404.394	1555	.260		
المجموع	**405.519**	**1560**			

يُلحظ من الجدول (7) ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة (عينة من طلبة جامعة اليرموك) على مقياس الذكاء الوجودي ككليُ عزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.208) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي ككل تُعزى لمتغير المستوى الدراسي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.832) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي ككليُ عزى لمتغير الكلية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.172) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي تم استدلالها من تحليل بياناتها التي تم عرضها في الفصل السابق. وفيما يلي مناقش النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

مناقشة السؤال الأول

أشارت النتائج الى أن مستوى الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك جاء بدرجة تقدير متوسطة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى دور الأسرة، والمدرسة، والجامعة، ودور العبادة، حيث أن منذ اللحظات الأولى من حياة الفرد تجد أن الأسرة تحيطه بكل سبل الحب والعطف والحنان والأمان، مع تقدم نمو الطفل تجده يبدأ باستكشاف العالم المحيطة به بوابل من الأسئلة التي تميل الى الغرابة محاولا التوصل الى تفسيرات منطقية للبيئة المحيطة به، وتجد الأسرة تحاول الإجابة عن أسئلته وتبسيط الأمور له وتسعى دائما أن يكون طفلها محب ومحبوب من قبل الآخرين من خلال فتح قنوات من التواصل لديه مع أقرانه وأقاربه وترسيخ العادات والتقاليد لديه وأمور دينية مما يؤدي الى تنمية ثقة الفرد بنفسه. تجد أن المؤسسات التعليمية تقوم بتكملة ما بدأت به الأسرة من خلال حث الطلبة على التأمل والتفكير في عرض قضايا مستحدثة بحاجة الى حلول مثل : (طبقة الأوزون، ارتفاع نسبة التلوث، شح المياه. ..... الخ). فجميعها مشكلات وجودية تتعلق بوجود الانسان وفنائه.

كماتقوم المؤسسات التعليمية بحثهم للتعرف على ثقافات أخرى من خلال السعي لإكسابهم لغات جديدة تمكنهم من الاطلاع على عادات وتقاليد ومعتقدات الشعوب والاستفادة من خبراتهم ومعارفهم، وتفهمها وتنمي دور الفرد الايجابي اتجاه مجتمعه. وتجدها تركز على التآخي والتعاون

والشعور بمعانة الناس مثل حملات جمع التبرعات في حالات الحروب والكوارث وترسخ لديهم دورهم الفاعل في الحياة ووضع أهداف لهم يسعوا الى تحقيقها وكل ذلك يأتي نتيجة تركيبة المجتمع ككل التي تدعو الى التكافل الاجتماعي بالإضافة الى دور العبادة التي تقوم على تنمية التفكير والتأمل والتدبير بأصل البشرية حيث قال تعالى: **(الَّذين يَذْكُرونَ الله قياماً وقعوداً وعلى جُنوبِهم ويتفكَّرونَ في خلْقِ السَّمواتِ والأرضِ ربَّنا ما خلَقْت هذا باطلاً سبحانَك فقِنا عذابَ النَّار) (آل عمران آية 190-191)** والروح والموت والحياة ما بعد الموت من ثواب وعقاب وتقوية صلة الفرد بربه وإيمانه بالكتب السماوية والهدف من حياة الانسان.

وتعتقد الباحثة بأن المؤسسات التعليمية على الرغم من أنها تحث الطلبة على التأمل والتفكير، إلا أنها تميل باستراتيجيات تدريسها إلى التدريس المباشر والتلقين، وتجد أن المؤسسات التعليمية والأسرة تغفل دور الفلسفة والتصوف بتنمية الفرد وتجدهم لا يحبذوا دخول أبنائهم في النقاشات الفلسفية أو تلك التي تخص المعتقدات وقد يعود ذلك خوفاً أو حرصاً على أبنائهم من أن يتوجهوا في تفكيرهم إلى التطرف والعنف وتعرفهم على مجموعات لا يرغبوا أن يكون لأبنائهم علاقة بهم وذلك يحد قدرتهم على التمتع بالجوانب الفلسفية ويضعهم ضمن قوالب محددة تضعف وتربك الذكاء الوجودي لديهم. وتتفق هذه الدراسة مع (غلام ،2011 ؛ محمود و محارمة ، 2012 ؛ الربيع والزعبي والجراح ، قيد النشر)، و اختلفت مع نتائج دراسة (نوفل والحيلة،2008؛المطوع وابو عبيد ،2010 ؛ Massalki ،2010 ؛ Al-Sheikh and Khataybeh ،2011 ؛ Babacan and Dilci ، 2012).

مناقشة نتائج السؤال الثاني

أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق دال احصائياً بين المتوسطات الحسابية لدى طلبة جامعة اليرموك على مقياس الذكاء الوجودي يعزى للجنس وقد يعود ذلك الى طبيعة التنشئة الاجتماعية والمرجعية الثقافية والدينية لكلا الجنسين فهم يتعرضوا لخبرات اجتماعية وانفعالية متشابهة داخل الحرم الجامعي وخارجه. كما أنهم يتعرضوا لنفس المحتوى التعليمي والمواقف التعلمية ذاتها في المواد الدراسية من حيث الطرائق الدراسية المستخدمة تجد أن المواد التعليمية لا تحتوي على انشطة كافية متعلقة بالإنسان وحقيقة وجوده والقضايا الخاصة وعلاقة الفرد بالآخرين بالقدر الكافي بل تجدها تنمي الذكاء الوجودي بشكل عام مما يجعل دور الطالب سلبي متلقي تجدهم يركزون على اكسابهم المعارف والتلقين مما يقلل تفاعلهم مع التفكير الناقد وحل المشكلات والاستبطان ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (ابو هشام وعبد القادر ، 2007 ؛ غلام ، 2011 ؛ محمود و المحارمة ،2012 ؛ 2013 ، Mahasneh)

و أشارت النتائج أيضاً الى عدم وجود فرق دال احصائياً في المتوسطات الحسابية على مقياس الذكاء الوجودي تعزى للمستوى الدراسي، وقد يعزى ذلك الى أن المناهج التدريسية لا تحتوي على انشطة تنمي الذكاء الوجودي بعينه او تطوره من سنة الى أخرى مما يؤدي الى عدم ظهور فرق يعود الى المستوى الدراسي. اتفقت الدراسة مع (2013 ، Mahasneh ؛ Khataybeh and Al-Sheikh ,2011)، واختلفت مع دراسة (ابو هشام ، 2007؛ الربيع والزعبي والجراح،قيد النشر).

أشارت النتائج الى عدموجود فرق دال احصائياً بمتوسطات افراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجودي ككل يعزى لمتغير الكلية، ويمكن ان يعزى ذلك الى عدم وجود مواد دراسية تقوم

على تنمية الذكاء الوجودي بعينه في اي من الكليات الانسانية او العلمية مما ادى الى عدم ظهور فروق بينهما. وقد يعود ذلك ايضاً الى طبيعة عينة الدراسة حيث انها متجانسة من حيث الخصائص العقلية، والنمائية، والثقافية،اختلفت هذه النتائج مع دراسة (ابو هشام ، 2007 ؛ Mahasneh ، 2013).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة التوصيات والمقترحات التالية:

1. العمل على تنمية الذكاء الوجودي من خلال المناهج الجامعية، وبناء برامج تدريبية لطلبة الجامعة.
2. إقامة ندوات تناقش كيفية الاستفادة من الذكاء الوجودي في الجوانب الإنسانية واشتراك ذوي الاختصاص بطرح أفكارهم.
3. إجراء دراسات للكشف عن علاقة الذكاء الوجودي بمتغيرات نفسية أخرى مثل مركز التحكم، ومستوى التدين، والأمن النفسي، وغيرها من المتغيرات، وذلك لندرة الدراسات التي تناولت هذا المفهوم محليا وإقليميا وعالميا.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

أبو حطب، فؤاد. (1996). *القدرات العقلية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو شعيره، وخالد و غباري، ثائر والجبالي، صفيه. (2008). *علم النفس العام*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

أبو مغلي، سمير وسلامة، عبد الحافظ.(2002).*الموهبة والتفوق*. عمان: دار اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان.

أبو هشام، السيد وعبد القادر، فتحي.(2007). *البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقة بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة.* مجلة كلية التربية بالزقازيق، 55(1)، 171-242.

بلعاوي، منذر. (2006). *أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة اليرموك.* أطروحة دكتوراة غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

جلال، أسعد. (1985). *القياس النفسي (المقاييس والاختبارات)*.القاهرة :دار الفكر للنشر و التوزيع.

حسين، محمد. (2005). مدخل *إلى نظرية الذكاءات المتعددة*. غزة: دار الكتاب الجامعي

الحيلة، محمد. (2001). *طرائق التدريس واستراتيجياته*. عمان: دار العربي للنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان. (2011). *الذكاءات المتعددة: برنامج تطبيقي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الربيع، فيصل والزعبي، أمال والجراح، عبد الناصر. (بحث قيد النشر). *الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات.*

الربيع، محمد.(2010). *أصول علم النفس.* عمان: دار المسيره للطباعة والنشروالتزيع.

الزغول، عماد. (2004).*علم النفس المعرفي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزغول، عماد.(2001).*مبادئ علم النفس التربوي*. العين: دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر.

عبد الخالق، احمد.(1991). *أسس علم النفس*. الاسكندرية: دار المعرفه الجامعية.

عدس، محمد. (1997). *الذكاء من منظور جديد*. عمان: دار الفكر العربي للنشر و التوزيع.

عمران، محمد والعجمي، حمد. (2006). *أسس علم النفس التربوي رؤية تربوية إسلامية معاصرة.* الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

غلام، خديجة.(2011). *الميول المهنية والذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بمملكة البحرين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.

الفقيهي، عبد الواحد.(2012). *"الذكاءات المتعددة "التأسيس العلمي*. منشورات مجلة علوم التربية، الطبعة الأولى.

قوشحة، رنا. (2003). *دراسة الفروق في الذكاءات المتعددة بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية.* أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

كاظم، رباب. (2013). فن تنمية الذكاء المتعدد. *مجلة الأستاذ*، *204*(1)،139-150.

كوافحة، تيسير. (2005). *علم النفس التربوي*. عمان: دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

محمود، أماني والمحارمة، لينا. (2012). مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي التربية الخاصة في الأردن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *10*(1)، 727-741.

المطوع، نايف وابو عبيد، احمد. (2010). الفروق الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الثانية الدارسين في كليتي المجتمع في محافظتي القويعة و الدوادمي في المملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات نفسية و تربوية*، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية. *5* (1). 282 – 257.

نوفل، محمد والحيلة، محمد. (2008). الفروق في الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الأولى الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة النجاح للأبحاث*، *5* (4): 1559 –1623.

الوقفي، راضي. (1998). *مقدمة في علم النفس*. عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ثانياً: المراجع الاجنبية

Allen, Blake:& Shearer, C. (2012). *The Scale for Existential Thinking. International Journal of Transpersonal Studies, 31*(1) , 21-37.

Armstrong T.(2000). *Multiple intelligences in the classroom*.Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: ASCD.

Babacan, Tugba & Dilci. , Tuncay ،(2012). Adaptation of Multiple Intelligence Survey In to Turkish. *Journal of New World Sciences Academy* (NWSA) , 7(4) , 790-982.

Chen, J. (2004). The theory of multiple intelligences: Is it a scientific theory*? Teachers College Record*, *106*(1), 17-23.

Claypool, T. (2010). *On becoming an existential psychologist: The journeys of contemporary leaders.* University of RockiesSchool of Professional Psychology.

Fogarty R.&Steoher, J. (1995). *Integrating curricula with multiple intelligences: Teams, themes, and threads*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Frankl, V. E. (2003). *Man's Search for Meaning*. Xinhua Publishing House.

Gardner, H. (1998). A Multiplicity of Intelligences. *Scientific American Presents: Exploring Intelligence, 9*(4) , 18-23.

Gardner, H. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic.

Gardner, H. (2000). *Intelligence reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. 3rd Edition, New York: U.S.A

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons in theory and practice.* New York: Basic.

Herman, Randall. (2012). *Bodying-forth in existential therapies: An integrative literature review.* A Dissertation submitted to the Faculty of the California Institute of Integral Studies in Partial Fulfillment of the Degree of Doctor of Psychology in Clinical Psychology, San Francisco.

Holly, Conti. (2014). Multiple intelligences- research starters education. *Internationai Journal of Education and Resiarch*،*5* (1), 42-49

Khataybeh, A & Al-Sheikh, K.(2011). Multiple Intelligences of Students at Jordanian Universities. *Journal of International Education Research*, 7(4) , 83-94.

Mahasneh, A. (2013). The relationship between multiple intelligence and self_efficacy among sample of Hashemite university students. *Internationai Journal of Education and Resiarch*،*5* (1)،1_12.

Makenzie, W. (2001). *Creative classroom consulting*. *Multiple intelligences survey*. Retrieved form: http://surfaquarium.com/Mlivent.htm.

Massalski, C. (2010).*Cognitive Development and Creativity in a Navajo University Student: An Explorative Case Study Using Multiple Intelligence Perspective*. PhD. Dissertation, The University of Arizona.

May, R. &Yalom, I. (2005). Existential psychotherapy. *Current Psychotherapies,* 7, Belmont, CA.

McCoog, Ian. (2010). The existential learner. *The Clearing House*, *83*(1), 126-128.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Mcmahon, S. Rose, R.& Parks, M.(2004).Multiple Intelligences and Reading Achievement : An Examination of the Teele Inventory of Multiple Intelligences. *The Journal of Experimental Education*, *73*(1) , 41-52.

Moheb, N :&Begheri, Mohammad. (2013*). Relationship between multiple intelligences and writing strategies. Journal of Language and Research, 4*(4), 777-784.

Neto, Flix: Furnham, Adrian:& Paz, Regina. (2007). Sex and culture differences in perceptions of estimated multiple intelligence for self and family: a mancanese-portuguese comparison. *International Journal of Psychology*, *42*(2), 124-133.

Razmjoo, Seyyed: &Jozaghi, Zahra. (2010). The representation of multiple intelligences types in the top-notch series: *a textbook evaluation. Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 14*(2), 59-84.

Roberts, M. (2010). Encounters with existential intelligence: possibilities for today's effective educator. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5*(1), 241-255.

Roberts ،M. (2010). Encounters with Existential Intelligence: Possibilities for Today's Effective Educator. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5*(1) , 241-494.

Saban ،A. (2009). Content Analysis of Turkish Studies about the Multiple Intelligences Theory. *Educational Sciences: Theory & Practice, 9*(2) , 859-867.

Schneider, K.,& Krug, O. (2010). *Existential-humanistic therapy*. Washington, DC: American Psychological Association.

Seymour, S. (2006). Living the questions: Existential intelligence in the context of holistic art education. *Visual Arts Research*, *32*(1), 41-52.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Sharifi, Hassan-Pasha. (2008). T*he Introductory Study of Gadner's Multiple Intelligence Theory*, in the Field of Lesson Subjects and the Student's Compatibility. PhD Dissertation. Azad- University, Iran.

Shearer, B. (2005): Development and validation of a scale for existential thinking, Unpublished paper, presented at the annual meeting of the Research. Association ,Multiple Intelligence SIG: Montreal

Sisk, D.A.& Torrance, E. P. (2001). Spiritual Intelligence: Developing Higher Consciousness. Buffalo, NY. Creative Education Foundation

Stanford, P. (2003). Multiple intelligence for every classroom. *Intervention in School and Clinic*, *39*(1), 80-58.

Togre, Rabindranth, *The Ninth Intelligence – Existential or Cosmic Smarts*,2014,the second principle.

Tupper, W. (2002).: Entheogens and Existential Intelligence: The use of plant teachers as cognitive tools. Canadian Journal of Education, 27 (4) 499-516. (EJ728321)

Wechsler,D.(1940).*Non-intellective factors in general intelligence psychological Bulletin*,37(1),444-445.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملاحق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملحق (أ)

أسماء المحكمين

المحكم	الرتبة	التخصص	مكان العمل
أ.د. رافع عقيل الزغول	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. نصر يوسف مقابلة	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. فواز المومني	أستاذ مساعد	الارشاد النفسي	جامعة اليرموك
د. معاوية أبو غزال	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. زايد صالح بني عطا	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	جامعة اليرموك
د. عمار فريحات	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
د. أيمن فريحات	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
د. وائل منصور الربضي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
د. رفقة سالم	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
د. فتاح على الصبح	أستاذ مساعد	لغة عربية	جامعة البلقاء التطبيقية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملحق (ب)

أداة الدراسة بصورتها الأوليه

بسم الله الرحمن الرحيم

تهدف الباحثة إلى إجراء دراسة بعنوان " الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات"، نرجو التكرم بالاستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس بكل جدية واهتمام، وسوف تكون هذه الاستجابات موضع سرية واهتمام فقط لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم تعاونكم.

معلومات عامة/ شخصية:

أرجو تعبئة البيانات الآتية

ارغب المشاركة في هذه الدراسة. أ- نعم ب- لا

*** الجنس ( )**

*** المستوى الدراسي ( )**

أضع بين أيديكم قائمه من الفقرات لقياس الذكاء الوجودي. أرجو قراءة كل فقره بعناية و التعبير عن مدى انطباق كل فقرة عليك بصدق و أمانه. و ذلك بوضع دائرة حول رقم من الأرقام (1، 2، 3، 4، 5) المخصص لكل فقره حسب الترتيب الآتي: **(لا أعرف =1) (لا،ربما مرة بالعمر** = 2) **(بعض الأحيان =3)(غالبا=4) (تقريبا كل الوقت=5)**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

<u>**مقياس الذكاء الوجودي لطلبة الجامعة**</u>

يرجى العلم أن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وأنها ستعامل بسريه تامة، لذا لم يطلب منكم كتابة الاسم. لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة و إنما هي تعبيرات عنكم.

مع جزيل شكر و تقدير لتعاونكم.

الرقم	الفقرات	الملائمة
1	هل تفكر بالروح	5 4 3 2 1
2	هل تفكر في ماذا يحدث بعد الموت	5 4 3 2 1
3	هل دائما تسعى لتحقيق هدفك في الحياة	5 4 3 2 1
4	هل أمضيت وقتا في القراءة، أو التفكير أو مناقشة فلسفة ما أو اعتقادات.	5 4 3 2 1
5	هل لديك وجهة نظر فلسفية في الحياة تساعدك على معالجة الضغط والتوازن أو اتخاذ القرارات الهامة.	5 4 3 2 1
6	هل تفكر بقضايا مثل الخلود، الصدق، العدالة،الصلاح.	5 4 3 2 1
7	هل يعتقد الأشخاص الأخر ون (الأصدقاء المقربون، المعلمون،.......) أنك تفهم القضايا الأساسية في الحياة،	5 4 3 2 1
8	هل تمضي وقتا في التوسط لإصلاح ذات البين.	5 4 3 2 1
9	هل تمضي وقتا في الصلاة.	5 4 3 2 1
10	هل تمضي وقتا في التأمل في أسرار الحياة.	5 4 3 2 1
11	هل تناقش أو تسأل أسئلة متعمقة في الحياة.	5 4 3 2 1
12	هل فكرت في أصل البشرية أو بدايتها.	5 4 3 2 1
13	هل تفكر أو فكرت في سر الحياة الكبير	5 4 3 2 1
14	هل تكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال المكتوبة أو الفنية	5 4 3 2 1
15	هل فكرت يوما بحقيقة الواقع أو البشر	5 4 3 2 1
16	هل فكرت بمعاناة الناس وأسبابها	5 4 3 2 1
17	هل تناقش مواضيع دينية لا جواب لها	5 4 3 2 1
18	هل تناقش مواضيع فلسفية لا جواب لها	5 4 3 2 1
19	هل تعتقد بوجود الأشباح	5 4 3 2 1
20	هل تعتقد بأن هناك حياة على كواكب أخرى	5 4 3 2 1

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الملحق (ج)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

تهدف الباحثة إلى إجراء دراسة بعنوان " **الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات**"، نرجو التكرم بالاستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس بكل جدية واهتمام، وسوف تكون هذه الاستجابات موضع سرية واهتمام فقط لأغراض البحث العلمي، شاكرين لكم تعاونكم.

وأضع بين ايديكم معاني المفاهيم التالية:

الفلسفة في العصر الحديث :هي السعي وراء المعرفة بخصوص مسائل جوهرية في حياة الإنسان ومنها الموت والحياة والواقع والمعاني والحقيقة. وتستخدم الكلمة ذاتها أيضاً للإشارة إلى ما أنتجه كبار الفلاسفة من أعمال مشتركة.

الاعتقاد: هو الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده. والجمع: عقائد. وتعني ما عقد الإنسانُ عليه قلبه جازماً به؛ فهو عقيدة، سواءٌ ؛ كان حقاً، أو باطلا. وهي مجموعة الأفكار والمبادئ التي يؤمن الفرد بصحتها. يكون تبني العقيدة عن طريق الإدراك الحسي، الاستنتاج، الاتصال مع الأفراد يتداخل مصطلح العقيدة.

الذكاء الوجودي هو قدرة الفرد على طرح الأسئلة حول الوجود، الحياة والموت ومن ثم السعي وراء الإجابة عليها.

معلومات عامة/ شخصية:

أرجو تعبئة البيانات الآتية

ارغب المشاركة في هذه الدراسة. أ- نعم ب- لا

الجنس (   )

المستوى الدراسي (   )

الكلية (   )

التخصص (   )

أضع بين أيديكم قائمه من الفقرات لقياس الذكاء الوجودي. أرجو قراءة كل فقره بعناية و التعبير عن مدى انطباق كل فقرة عليك بصدق و أمانه. و ذلك بوضع دائرة حول رقم من الأرقام

(1, 2, 3 ,4 ,5) المخصص لكل فقره حسب الترتيب الآتي: (لا تنطبق =1)

(تنطبق أحيانا = 2) (تنطبق غالبا =3) (تنطبق دائما=4) (تنطبق وبشدة=5)

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مقياس الذكاء الوجودي لطلبة الجامعة

يرجى العلم أن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وأنها ستعامل بسريه تامة، لذا لم يطلب منكم كتابة الاسم. لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة و إنما هي تعبيرات عنكم. مع جزيل الشكر و التقدير لتعاونكم.

الرقم	الفقرات	مدى انطباق الفقرة
1	امضي وقتي في القراءة عن فلسفة ما.	5 4 3 2 1
2	امضي وقتي في القراءة عن الاديان.	5 4 3 2 1
3	أستمتع بمناقشة اعمال الفلاسفة القدماء والمعاصرين.	5 4 3 2 1
4	امضي وقتي في مناقشة اعتقاد ما	5 4 3 2 1
5	امضي وقتي في التفكير في اعتقاد ما.	5 4 3 2 1
6	امتلك وجهة نظر فلسفية(قواعد واضحة) في الحياة تساعدني على معالجة الضغط والتوازن.	5 4 3 2 1
7	امتلك وجهة نظر واضحة في الحياة تساعدني على اتخاذ القرارات الهامة.	5 4 3 2 1
8	أقضي وقتي في تأمل الكون.	5 4 3 2 1
9	اوجه أسئلة متعمقة عن الحياة نحو الاخرين.	5 4 3 2 1
10	أتحاور مع الآخرين بشأن الحياة.	5 4 3 2 1
11	أفكر في سر الحياة الكبير.	5 4 3 2 1
12	اعتقد بأن هناك حياة على كواكب أخرى.	5 4 3 2 1
13	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال المكتوبة.	5 4 3 2 1
14	اكتشف الأفكار الفلسفية في الأعمال الفنية.	5 4 3 2 1
15	افكر بحقيقة الواقع.	5 4 3 2 1
16	اتفكر في أصل البشرية.	5 4 3 2 1
17	اناقش مواضيع دينية لا جواب لها.	5 4 3 2 1
18	اعتقد بوجود الأشباح.	5 4 3 2 1
19	أفكر بالروح.	5 4 3 2 1

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقرات	مدى انطباق الفقرة
20	امضي وقتي في الصلاة.	5 4 3 2 1
21	أتسأل في ماذا يحدث بعد الموت.	5 4 3 2 1
22	أسعى لتحقيق هدفي في الحياة.	5 4 3 2 1
23	يعتقد الأشخاص الآخرون (الأصدقاء المقربون، المعلمون،........)أن لدي فهم في القضايا الأساسية في الحياة.	5 4 3 2 1
24	امضي وقتي في التوسط لإصلاح ذات البين.	5 4 3 2 1
25	أفكر بمعاناة الناس.	5 4 3 2 1
26	أتسأل بأسباب معاناة الناس.	5 4 3 2 1
27	اشعر بأن لي رسالة اؤديها.	5 4 3 2 1
28	أفكر بالخلود.	5 4 3 2 1
29	أنا صادق.	5 4 3 2 1
30	أنا عادل.	5 4 3 2 1

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملحق (د)

كتاب تسهيل المهمة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـب العميـد

الرقم : ك ت/١٠٧/١١٤/ ٤٢٣
التاريخ : ١٠ /رمضان/ ١٤٣٥ هـ
الموافق : ٩ /تموز/ ٢٠١٤ م

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة ضياء عبدالمجيد احمد فريحات

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الطالبة **ضياء عبدالمجيد احمد فريحات**، ورقمها الجامعي (٢٠١٢٤٠٢٠٤٣)، بدراسة بعنوان **"الذكاء الوجودي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات"**؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص علم نفس تربوي. ويستدعي ذلك معرفة أعداد طلبة البكالوريوس في الجامعة فضلاً عن توزيع اداة الدراسة على عينة منهم.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة على تسهيـل مهمـة الطالبة المذكـورة أعـلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

مدير القبول والتسجيل
لتسهيل مهمة الطالبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Abstract

Frehat. Dhea'a Abdelmajeed. Existential Intelligence among Yarmouk University Students in light of some variables. Master Thesis. Yarmouk University. 2014. Supervisor(Prof. Mohammed Sawalheh).

The purpose of this study is to investigate the level of existential intelligence among Yarmouk university students in light of some variables (gender, college and educational level). The population of the study consisted of all Bs degree students in Yarmouk University registered in the summer semester of the academic year 2013/2014 totaling (31039) male and female students. The sample was selected through random clustering sampling totaling (1561) male and female students. To achieve the aim of this study the researcher developed existential intelligence scale consisting of (30) items then checked its reliability and validity.

The findings of the study showed that the level of existential intelligence among Yarmouk university students was in an average level. Moreover, there were no significant statistical differences between the means of participants answers on the existential intelligence at the level of (α =0.05) attributed to gender variable and there were no significant statistical differences between the means of participants answers on the existential intelligence at the level of (α =0.05) attributed to educational level variable. Furthermore, there were no significant statistical differences between the means of participants answers on the existential intelligence at the level of (α =0.05) attributed to college variable.

The study concluded several recommendations such as working on improving existential intelligence through university courses as well as designing a training program for university students and conducting seminars discussing the use of existential intelligence in humanitarian

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

aspects by benefiting from specialists. Conducting a study to explore the relationship between existe ntial intelligence and other psychological variables such as locus of control and religious level and other variables since there are is a shortage in the studies of this concept regionally and globally.

Key Words: Existential intelligence. Yarmouk University students. Gender. College. Educational level.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University